

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Eliška Nováková

PRAHA 2016

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra pedagogiky

**LIDSKÝ PŘÍSTUP JAKO SOUČÁST ÚSPĚŠNÉ UČITELSKÉ
PRÁCE**

HUMAN RELATION AS HYPOTHESIS TEACHER WORK

Bakalářská práce

ELIŠKA NOVÁKOVÁ

Výchova ke zdraví

Kombinované studium

Vedoucí práce: PhDr. Jiří Kučírek, Ph.D.

PRAHA 2016

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval/a samostatně pod vedením PhDr. Jiřího Kučírky, Ph.D.

V práci jsem použil/a informační zdroje uvedené v seznamu.

V Praze dne 10.7.2016

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Chtěla bych poděkovat za rady, informace a vedení vedoucímu práce PhDr. Jiřímu Kučírkovi, Ph.D.

Poděkování dále patří Ing. Bc. Markétě Špakové, která mě podporovala morálně, ale i metodicky.

Chtěla bych ještě poděkovat svojí rodině, protože byla ke mně shovívavá během náročného období přípravy bakalářské práce.

Anotace

Práce učitele patří k velmi náročným zaměstnáním. Učitel musí nejen žáky naučit učivo, ale současně s nimi vyjít, aby dosáhl svého cíle. Tato bakalářská práce se bude věnovat problematice vztahu učitele k žákům, že učitel má v hodinách působit lidsky, přátelsky a profesionálně.

Od této práce očekávám, že potvrdí moji domněnku o tom, že úspěšnou hodinu ovlivňují nejen odborné vědomosti učitele, ale i jeho celkové naladění, smysl pro humor a přiblížení se k potřebám žáků. Tato práce by měla svým obsahem povzbudit učitele k tomu, že mohou svojí hodinu žákům zpříjemnit nejen svým přístupem, ale i humorem a empatií. Měla by ukázat, že je možné si svojí hodinu užít.

Klíčová slova:

emoce, empatie, lidský přístup, vnitřní spokojenost, syndrom vyhoření

Anotation

Teachers job is in a rank of very challenging employments. Not only the teacher has to teach his pupils schoolwork, but he has to also get along with them to achieve his goal. Focus of this bachelor thesis is on relationship between teacher and his students. It would be teachers goal to act humane, friendly and professionally. I expect from this thesis to confirm my assumption that successful lesson is influenced by teachers mood, sense of humour and feeling for the student needs, not just by his knowledge. Next goal of this thesis is to encourage teachers to make their classes better using proper attitude, humour and empathy. Content of this bachelor thesis should show that lesson can be fun for the teacher.

Key words:

emotion, empathy, human approach, inner satisfaction, burnsyndrom

Souhlasím s půjčováním bakalářské práce v rámci knihovních služeb.

OBSAH

<u>1</u>	<u>ÚVOD</u>	<u>9</u>
<u>2</u>	<u>TEORETICKÁ ČÁST</u>	<u>11</u>
2.1	PŘEDPOKLAD LIDSKÉHO PŘÍSTUPU NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE	11
2.2	INTERDEPENDENTNÍ VZTAH MEZI UČITELEM A ŽÁKEM	14
2.2.1	KOMUNIKACE SE ŽÁKY	15
2.2.2	POZNÁNÍ ŽÁKOVA VNITŘNÍHO SVĚTA A LIDSKÝ PŘÍSTUP	17
2.2.3	CHVÁLA A KRITIKA	18
2.2.4	HUMOR VE ŠKOLE	19
2.3	SYNDROM VYHOŘENÍ	21
2.4	VYZRÁLOST A KOMPONOVANÁ OSOBNOST UČITELE	22
2.4.1	VLIV VLASTNÍCH EMOCÍ A JEJICH ZVLÁDÁNÍ	24
2.4.2	SPOKOJENOST A LIDSKÝ PŘÍSTUP K ŽÁKŮM	26
2.5	REALIZOVANÉ VÝZKUMY	27
<u>3</u>	<u>PRAKTICKÁ ČÁST</u>	<u>30</u>
3.1	CÍL VÝZKUMU	30
3.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY	30
3.3	POPIS ŠKOLY	30
3.4	VÝBĚR VZORKU	31
3.5	SBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU	32
3.6	POPIS DOTAZNÍKŮ	33
<u>4</u>	<u>INTERPRETACE VÝSLEDKŮ</u>	<u>34</u>
4.1	DOTAZNÍK PRO ŽÁKY	34
4.2	DOTAZNÍK PRO UČITELE	39
<u>5</u>	<u>SROVNÁNÍ DOTAZNÍKŮ, DISKUZE</u>	<u>50</u>
5.1	ZODPOVĚZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A STANOVENÝCH HYPOTÉZ	52
5.2	ZKUŠENOSTI A POSTŘEHY Z PŮSOBNÍ NA ŠKOLE	53
<u>6</u>	<u>ZÁVĚR</u>	<u>55</u>
<u>7</u>	<u>POUŽITÁ LITERATURA</u>	<u>56</u>

1 ÚVOD

Cílem této bakalářské práce je potvrdit, že přístup učitele k žákům ovlivňuje jejich vzájemnou spolupráci, vytváří pozitivní atmosféru při vyučování a v neposlední řadě sám učitel cítí spokojenost se svojí prací. Příjemné klima ve třídě je žádoucí. Žáci jsou pozitivně motivováni, nasazení pro spolupráci je větší. Vztah mezi učitelem a žákem je postaven na citlivějších znalostech osobnosti učitele a žáka, je silně ovlivněn nejen vnějšími situacemi chování, autoritou učitele, ale i vnitřními faktory, jako jsou pohled na sebe samého, úroveň osobních prožitků žáka a učitele a jejich emoční inteligence.

Povolání učitele je pro děti a jejich začlenění do společnosti nejdůležitějším pomocníkem v oblasti vzdělávání a výchovy. Ideální učitel by měl být vychovatelem a vzdělavatelem, který žáky nejen motivuje, učí, podporuje jejich vývoj, snaží se rozvíjet jejich schopnosti a dovednosti, ale zároveň své žáky respektuje. Svým příkladným chováním se také může stát vzorem, který mohou žáci napodobovat.

Úspěšný učitel má nejen odborné vědomosti, ale i vlastní osobní pohled na svět, naladění a smysl pro humor. Všechny tyto faktory jsou součástí jeho osobnosti, která umí řešit krizové situace při vyučování, umí se přiblížit potřebám svých žáků.

Teoretická část se opře o prostudovanou odbornou literaturu, aby byl vytvořen pohled na to, jaké faktory ovlivňují přístup učitele k žákům. Zajímá mě, do jaké míry lidský a přátelský přístup k žákům zlepšuje nejen vzájemné vztahy a atmosféru při vzdělávání žáků, ale i samotný vztah ke své práci. Nakolik mohou učitelé výuku a vzájemný vztah se žáky zpříjemnit svým pohledem na svět, humorem, smíchem a empatií. Pokud to tak je, je třeba zjistit, jak podpořit snahu mnohých kolegů, aby si udrželi nasazení v práci s dětmi, současně byli v práci spokojeni, uměli ovládat své emoce a vyhýbali se tak rozladění, zahořknutí nebo dokonce vyhoření. Ráda bych našla podklady, že lidskému přístupu se dá naučit.

Praktická část se bude věnovat dotazníkům, které vytvoří malý vzorek k dané problematice, nebude se vytvářet celoplošná teorie. Testovacím místem bude Základní škola Švabinského v Sokolově. První dotazník je připraven pro žáky, kteří budou hodnotit chování učitelů. Jak jim rozumí, jak se k nim chovají, jaké chování je pro ně nepřípustné a jaké je jim příjemné. Vyjádří se, v jaké atmosféře se jim pracuje dobře, a v jaké ne.

Druhý dotazník je připravený pro učitele, kteří popíší svůj vztah ke své práci a k žákům. Vyjádří, nakolik je ovlivňuje osobní život a emoce, jak jsou spokojeni.

Vytvořené hypotézy budou konfrontovány s výsledky připravených dotazníků. Odpovědi z dotazníků se porovnají a pokusí se ve výsledcích šetření najít vzájemnou souvislost mezi lidským přístupem učitele, atmosférou při vyučování a spokojeností učitele z vykonané práce. Výsledky celého šetření poukáží na to, kolik úsilí musí učitel vynaložit, aby pro sebe i žáky vybudoval pozitivní a podnětné prostředí, které bude všechny ve výsledku naplňovat. Ukáže, které faktory jsou pro lidský přístup rozhodující a jak s nimi pracovat ve prospěch svůj i prospěch žáků.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Předpoklad lidského přístupu na základní škole

Anglické slovo human se překládá jako lidství, člověčenství, lidumilnost, láska k člověku, být člověku člověkem. V blogu Kopřivy (2008) lze číst jeho stručný popis lidství. Zmiňuje se o tom, že „*lidskost je vlastnost, cit a možná i schopnost člověka jednat jako člověk. Nikde jinde než u lidí se s tím nesetkáme. Být lidským znamená mít srdce a cítit*“ (KOPŘIVA Z., 2008).

Tato vlastnost se využívá hlavně v profesích, kde se pracuje s lidmi. Příkladem je oblast zdravotnictví, sociální a psychologické služby, školství. Lidé, kteří pracují v těchto odvětvích, jsou nazýváni pomáhajícími pracovníky. Pomáhající pracovník se velmi často setkává s lidmi, kteří jsou v nouzi, v závislém postavení, kteří zpravidla potřebují víc než pouhou slušnost: potřebují přijetí, spoluúčast, porozumění. Tyto projevy vytváří určitou atmosféru, která žáky, pacienty či klienty posiluje nebo naopak sráží. Klient, pacient nebo žák se potřebuje cítit v bezpečí, přijímaný a mít důvěru. Podobně se vyjadřovali účastníci kurzu supervizorů sociální práce, např.:

„Ke klientům se chová velmi pozitivně, dovede je ocenit a potěšit a přitom působí velmi přirozeně. Dokáže se ptát a naslouchat a připojit se ke klientovi, tzn. vytváří bezpečnou atmosféru tak, že nechává vyjadřovat jeho kladné i záporné pocity, nepřesvědčuje ho, že to je jinak...“

„Cením si její schopnosti komunikovat s dětmi, dospívajícími i jejich rodiči. Dokáže se rychle přeorientovat a přeladit na potřeby té které kategorie, umí především naslouchat, povzbuzuje klienta mimoslovně, vyjadřuje porozumění. Atmosféra bezpečí a jistoty, kterou kolem sebe dovede vytvořit, přispívá ke sdílnosti a uvědomování si souvislostí“ (KOPŘIVA, 2013, str. 11, 14, 15).

Pomáhání znamená pro takové lidi činnost nepochybně smysluplnou. Lidský přístup jako součást profese používají pedagogové, kterým není lhostejné, jak se jejich žáci při vyučování cítí. Jsou angažovaní, jsou svojí přirozeností v centru dění. Přesto existují i takoví učitelé, kteří si jen odpracují – odučí svojí předepsanou práci, ale nestarají se o to, zda to bylo prospěšné pro žáka.

Lidský přístup učitele se velmi výrazně projevuje při vedení třídy, kde je vždy různorodá skladba žáků. Nikdy se ve třídě nesejde ideální skupina, kde by všichni žáci společně a bez problémů pracovali. Pokud se učitel má stát respektovaným, musí ukázat, že se nebojí být neoblíbený. Na této myšlence jsou postaveny mnohé způsoby vedení třídy. Mnohá nedorozumění a nedostatky učitel minimalizuje lidským a přátelským přístupem k žákům a umí si zjednat kázeň (BENDL, 2011).

Pedagog, který ve své práci využíval lidský, přátelský a empatický přístup, byl Don Bosco. Je považován za jednoho z vyzrálých a neochvějných pedagogů 19. století, kdy zaváděl oratoria pro tzv. „bezprizorní mládež“ v Itálii. Jeho osobní, upřímný, vyrovnaný a duchovně zaměřený přístup k mladým problémovým jedincům různého věku vedl k výchovným a vzdělávacím úspěchům. Úspěchy se dostavovaly i přes to, že se Don Bosco setkával s mnoha nepříjemnostmi jak ze strany vedení města, tak i z nepochopení od samotných mladých lidí, kteří si chtěli v „oratoriích“ dělat, co chtěli. Problémové situace řešil citlivě, ale důrazně. Byl přímý a spravedlivý. Uměl se přizpůsobit potřebám mládeže. Don Bosco byl zapálený pro práci s dětmi, empatický, milující, stále se vzdělával, byl příkladem v chování, tvrdě pracoval (ANONYMUS, 2007).

V 50.–70. letech minulého století byla vypracována studie, tzv. Kouninova metoda (CANGELOSI, 1994), která byla založena na zkoumání, jak chování učitele ovlivňuje zapojování žáků ve výuce. Ve studii bylo vyzdvihnuto, jak je prospěšný celkový přehled o třídě během vyučovací hodiny. Učitelé, kteří mají „oči i vzadu“, mají tzv. vhléd. V praxi to znamená, že ví o všem, co se ve třídě děje – reagují na rušivé povídání, vidí psaní dopisu pod lavicí, zastaví sdělení prstovou abecedou a také postřehnou, že někdo vzadu si místo učebnice čte časopis. Vidí kázeňské problémy a okamžitě je řeší. Zasáhnou v případě nevhodného chování dřív, než se toto chování vymkne z rukou nebo až ho druzí začnou napodobovat. S nadhledem a s úsměvem pronesené upozornění nebo vtipná poznámka žáky usměrní. Zvykne-li si třída na takový přístup učitele, cítí oporu a důvěru ve vedení hodiny. Žáci se mohou spolehnout na učitele, že každou jasnou nespravedlnost bude řešit. Udržení kázně zjednodušuje výuku a také se tím udržuje pohodová a klidná atmosféra ve třídě.

Cangelosi (1994) se ve své knize „Strategie řízení třídy“ zmiňuje o Jonesově metodě, která je založena na kladných stimulech, řeči těla a účinné pomoci. Je tím myšlen

kontakt očima, výraz obličeje, gesta, tělesná blízkost k žákům a držení těla. Tím vším může učitel vyjadřovat, že klidně zvládne třídu a očekává od žáků, že ho budou brát vážně. Jednou z hlavních předností této metody je přímý oční kontakt s problémovým nebo rušivým žákem. Bylo zjištěno, že pokud učitel neustále sleduje žáky a často se zastaví, aby se jednotlivcům podíval přímo do očí, snadno tak zvládá situaci ve třídě. Když se cíleně dívá na jednotlivé žáky a daří se mu udržovat tento kontakt pravidelně se všemi, dává tím najevo, že každý žák je důležitou součástí dění ve třídě. Občasné mrknutí, úsměv nebo pozitivní gesto vůči žákům při kontaktu očima pomáhá předávat sdělení, že si je dobře vědom jejich přítomnosti a že má zájem. Podporuje se tím i výše zmíněný „vhled“. Tento přístup je v mnoha případech prevencí vzniku potíží a počátkem řešení problémů. Při tomto jednání se ukazuje, nakolik je učitel empatický, asertivní a umí se chovat jako člověk, který rozumí jednotlivým úskalím dětského života.

Často se používá metoda Canterových (CANGELOSI, 1994), kteří podporovali a vypracovali tzv. asertivní kázeň. Učitelé používají styl asertivního chování souvisejícího s výcvikem v „trvání si na svém“, jsou vytrvalí a důslední v prosazování stanoveného plánu. Přesně vymezí, jaké chování bude vyžadováno a jaké nebude tolerováno. V případě potíží vše řeší v klidu, bez zbytečných emocí, protože křikem se ničeho konstruktivního nedosáhne, žák naopak bude reagovat nevhodně. Učitel vypracuje plán pro posilování správného chování a také eliminaci nevhodného chování. A v neposlední řadě učitel aktivně spolupracuje s rodiči, kolegy a vedením školy a očekává jejich podporu.

Problém se dá také řešit podle tzv. TOP systému. „*T – těsná blízkost (pronikneme do žákova osobního prostoru, jsme tedy blízko i fyzicky). O – oční kontakt (podržíme pohled do očí o něco déle a zdůrazníme tím vážnost situace). P – položení otázky (lepší je zeptat se na pohnutky než mu dávat kázání a proslovy)*“ (GEOFFREY, 2002, str. 78).

Tento TOP systém podporuje individuální přístup ke každému žáku, respektuje jeho jedinečnost. Tímto postojem žák může cítit, že je pro učitele rovnocenným partnerem, že už není brán jako malé dítě bez názoru.

2.2 Interdependentní vztah mezi učitelem a žákem

Lidský přístup učitele ve třídě vytváří pohodovou atmosféru ve třídě. Je to velmi náročný proces, protože mnozí mladí lidé na 2. stupni ZŠ se zajímají jen o své výhody, jakýkoliv zásah dospělého berou jako narušování svého teritoria. V učitelův neprospěch také hraje období puberty, které se vyznačuje nečekanými citovými změnami v jednání dítěte. Je to období vzdoru, posouvání hranic, vymezování vlastní identity a osamostatňování se.

Učitel si získá úctu především svými zkušenostmi, empatií, úsilím, upřímností, důsledností, smyslem pro spravedlnost a poctivostí. Jak se rozvíjí vztah? „*Můžeme hovořit o jakési počáteční přitažlivosti. Lidé, kteří nás nejvíce přitahují, vnášejí do vztahu něco, co potřebujeme: humor, naději, činnost, schopnost naslouchat, smích- něco, co přitahuje a my to nemáme. Cílem je usnadnit dospělým hledání nejlepších způsobů, jak navázat vztah s dětmi, aby se dospělí nestávali součástí dětských problémů. Větší úspěch než propagace mají metody založené na přitažlivosti. Metaforicky to můžeme znázornit tancem dvou lidí: vztah znamená držet krok při tanci – krok musí držet každý sám, ale oba partneři tančí společně, sdílejí společnou zkušenost*“ (KARNSOVÁ, 1995). Ani jeden není pasivní. Podobné je to ve vztahu se žákem. Je prospěšné být součástí života žáka. Mít společné zkušenosti, zážitky a důvěru. Lidský přístup ve vztahu k žákům je především v chápání a porozumění jejich životu, jejich zážitkům a problémům. Žáci během krátké doby vytuší, jak se na ně učitel dívá, jaký k nim má vztah. Vycítí, že si je učitel „zaškatulkoval“ nebo dokáže nabízet pomoc i těm nejnenapravitelnějším osobnostem.

Vztah s jednotlivými žáky je ve znamení individuálního přístupu. Znalost osobních zážitků jednotlivých žáků zvyšuje učitelův rozhled o jejich životech, prožitcích a zájmech. Tyto znalosti mu pomohou budovat si přátelský vztah se žákem a v době kázeňských potíží je může využít k motivaci ke zlepšení. Když k tomu učitel připojí upřímné ocenění jeho dovedností, konkrétně ho povzbudí ke zlepšení či se zmíní, že mu to sluší, daný žák pocítí zájem z učitelovy strany (CANGELOSI, 1994).

Vrátíme-li se k metafoře tanečníků, tak při tanci jeden z partnerů tu a tam udělá chybu. Druhý ho podrží. I učitel může být chybující, zranitelný. Ochota stát se

zranitelnými po emocionální stránce ukáží dospělého jako normálního člověka, který prožívá podobné pocity. Žáci z projevů učitele jasně poznají, jaké mají pocity, jak ty pozitivní, tak i ty negativní.

Žáci mají rádi, když jim učitel o sobě vypráví zážitky z dětství nebo zážitky, které mu pomohly něco pochopit. To žáky uklidňuje, cítí, že jim bude učitel rozumět a že se na něj mohou spolehnout. Jestliže je učitel ochoten naslouchat svým žákům, smát se s nimi, tleskat, vzpomínat, svěřovat se, důvěřovat a spolupracovat, ukazuje svoji lidskou tvář, bude mít v práci úspěch (AUGERT, BOUCHARLAT, 2005).

V tanci jsou partneři. To v pomáhající profesi bohužel neplatí. Žák je v roli toho, komu je pomáháno. Aby tento vztah fungoval, musí učitel připustit, že bude dávat, ale nic nesmí čekat zpět (vděčnost, pokrok, nadšení, ...). Oprostí se tak od pocitů selhání a marnosti. Zůstává dál v pozici pomáhajícího.

2.2.1

2.2.2 Komunikace se žáky

Jestliže je učitel ochoten naslouchat, vzpomínat, svěřovat se, důvěřovat a spolupracovat, může mít v práci s dětmi úspěch.

„Protože jedním z hlavních znaků učitelské profese je řízení činnosti žáků, jež je možné jen v neustálém kontaktu s nimi, jsou dalšími podstatnými vlastnostmi učitele potřeba a schopnost mezilidských vztahů. Vztah učitele k žákům a obecně k lidem, konkrétně pak komunikační dovednosti, se výrazně projevuje ve výsledcích výchovně vzdělávacího působení“ (PAŘÍZEK, 1988, str. 40).

Úspěšná komunikace je založena na určitých pravidlech:

- Především bere učitel vyjádření žáka vážně. Pohled dítěte na určitou situaci nebo věc je odlišný než pohled dospělého. To, co dospělý díky zkušenostem přejde, dítě těžko chápe, neumí odlišit vážnost situace. Vážnost tématu učitel dá najevo tím, že svého žáka sleduje, dívá se na něj a nezajímá se o jiné situace. Klidně během hodiny může zastavit vyprávějícího žáky se slovy: “Prosím nemluvte do jeho řeči, pro mě je důležité, co říká. Příště budeme naslouchat tobě.“ Zajímá se o fakta a odděluje od nich dojmy a pocity, které odvádějí pozornost od pravosti sdělené informace.

- Parafrázování jeho vyprávění je dalším bodem komunikace, kdy učitel svými slovy krátce shrne, co bylo řečeno, jak tomu porozuměl. Žák musí cítit, že mu učitel věnuje celou svoji pozornost, že mu rozumí a že ho neponižuje.
- Při rozhovoru se žákem respektovat pocity mluvčího. Všechny pocity musí být považovány za hodnotné, všechny pocity jsou opravdové (více v kapitole „Poznání žákova vnitřního světa“).
- Nerozumí-li učitel sdělení žáka, je nutné se zeptat, aby se nevytvářely mylné představy a nevyvozovaly se nesprávné závěry. Otázky klade rozumně, aby nedělal dojem policejního vyšetřovatele.
- Společné rozhovory se žáky by měly být jasné a srozumitelné. Učitel nevytváří nejistotu a nedělá ze žáků hlupáky. Časem to prokouknou a získanou důvěru učitel ztratí. Sarkasmus a ironie do vztahu se žáky rozhodně nepatří. Pro mnohé to je matoucí sdělení.
- Při komunikaci se žáky sledují používání gest a tón hlasu. Řeč těla mnozí žáci umí přechíst. Pokud bude chtít učitel žákovi vyjádřit ocenění, ale tón hlasu nebude přizpůsoben, bude zmaten, jak to tedy myslí. Učitel mluví tehdy, když jsou žáci připraveni naslouchat.
- Úsměvy, kladné pokyvování hlavou navodí v žácích potřebnou důvěru, kterou lze využít ve výchovně-vzdělávacím procesu. Verbální stránka je jedna věc, ale působí zde i neverbální projevy. Častost používání úsměvů se projeví na vzájemném vztahu se žáky. Úsměv je nejlevnější dárek pro přátele. Úsměv je nejkratší vzdálenost mezi dvěma lidmi. Usměvavý člověk rozzáří místnost (NEŠPOR, 2010). Lidé všeobecně raději jednají s usměvavým obchodníkem, spolupracovníkem a učitelem.

Pokud učitel tohle všechno dokáže zajistit, může žákovi poskytnout zpětnou vazbu – dojde ke konfrontaci názorů, a to nikoli ve smyslu „spor“. Jak učitel, tak i žák mohou vyjádřit svá stanoviska, aniž by to muselo být emocionálně podbarvené nebo se navzájem napadali. Pro mladé lidi je to neocenitelná dovednost do budoucnosti, když budou muset jednat s autoritami a dalšími lidmi.

V komunikaci se žáky působí mnohé překážky:

- Geoffrey (2002) poukazuje na soustředění se na rozhovor během namáhavé pracovní doby, velký počet žáků ve třídě a různou úroveň schopností žáků.

- Učitel nejedná jen s jedním žákem.
- Musí řešit mnoho situací, otázek.
- To, jak se vypořádá s předchozími situacemi (ať kladné nebo záporné), jak zvládne své emoce, se projeví v rozhovoru se žákem.
- Pro oba aktéry komunikace je těžké zvládat náročné školní prostředí (např. hluk, světlo, mnoho lidí kolem, pátek, poslední hodina, hladoví a unavení žáci i učitelé).

2.2.3 Poznání žákova vnitřního světa a lidský přístup

To, co žák zažívá, v něm vytváří určité pocity. „*Tyto pocity musí sám žák pochopit a vzít je za vlastní. Je to jako míchání barev. Ze základních barev vznikají další odstíny. Podobně se musí mladí lidé naučit rozlišovat širokou škálu pocitů*“ (KARNSOVÁ, 1995, str. 29). Učitel nekoriguje, jak by se měl žák v dané situaci cítit. To by docházelo k potlačování přirozenosti a k nepochopení svých pocitů. Žák se bude cítit zahanben, protože má „nesprávné“ pocity.

V prostředí školy mladí lidé tráví většinu času. Především zde je vhodné a nutné je naučit pracovat se svými pocity. Učitel, který nebere žáka jako inventář zařízení, si všímá a podporuje jeho otevřenost, co se emocionální stránky týká. Používání konstatování jeho vyprávění, postřehů a zážitků žáka postupně naučí poznávat své pocity. Školní prostředí není jen pro to, aby se žáci učili vědomostem z různých oborů. Škola je místem duševního vyzrávání, získávání dovedností ve vztazích, posílení sebevědomí a poznání sebe samého.

Žák může pociťovat důvěru v to, že je vytvořen základ pro rozhovor bez následků. Dospělí mohou znamenat hodně tím, že jen naslouchají – nespravují, nehodnotí. Konečně někdo má zájem vyslechnout jeho pohled na svět, na kolektiv, na sebe samého. Prostě si nezávazně popovídá s dospělým. Přistupuje-li učitel k dětem s ochotou respektovat jejich pocity, bude se vzájemný vztah slibně rozvíjet. Když děti poznají, že jejich pocitům rozumí, stává se jejich pomocníkem. Lidským, chápavým přístupem se stává jejich důvěrníkem.

Vnitřní svět mladého člověka může učitel poznat jedině tak, že si na něj udělá čas, a on nám ho popíše svými slovy. Bude ho popisovat v obrazech. Jsou to jeho vlastní

obrazy, se kterými se nemusí učitel ztotožňovat. Musí je akceptovat. Vyjadřuje, jaké životní situace na něj působily, a proto se tak cítí, chová. „Slova na jedné straně dorozumívání velmi usnadňují, na druhé straně však mohou přispívat i k nepochopení. Například, předpokládáme, že oba stejně chápeme význam použitého slova. Učitel: „Jak se máš?“ Žák: „Dobře.“ Co ale znamená jeho „dobře“? Když si nejsme jisti, zda dobře rozumíme, když nám jeho sdělení neladí s naším dojmem, můžeme se ptát. (Co to znamená, dobře? Dobře je za tři. Co se ti líbilo? Co se ti nepovedlo?). Nejen se žákem navážeme kontakt, ale pomáháme mu objasňovat si uvnitř myšlenky a pocity, které měl dříve spletené do jednoho chumlu. Díky tomu se v nich sám začíná orientovat“ (KOPŘIVA, 2013, str. 29–38).

Někomu se může zdát respekt vůči vnitřnímu světu člověka nepřiměřeně velký. Přijmeme-li ho a postavíme ho do centra dění (v hovoru ho budeme opakovat), uvědomí si, že nějaký problém má. Opět dojde k orientování ve svém vnitřním světě. Teprve potom je možné navrhnout nějaké řešení.

„Temnou stránkou některých pedagogů je devalvace dětských pocitů: „Takový velký kluk a on...“, „To není pěkné, nenávidět...“, „Ty se bojíš?“ Jen chování bychom měli sankcionovat, nikoliv city, které jsou spontánními reakcemi, které vůlí nemůžeme ani vyvolat, ani zrušit“ (KOPŘIVA, 2013, str. 29–38). Hodnocení žáků je v očích vyučujících ten nejjednodušší přístup. Druhou stránkou je, že jsou postupně zařazováni do „škatulek“ a jakékoliv změny učitel nepřipouští. Pak dochází ke snižování vnitřních prožitků.

Nasloucháním má učitel příležitost dozvědět se, co si žáci myslí, čemu věří, co cítí a znají, čemu rozumějí/nerozumějí, jaké mají hodnoty a co jsou ochotni zkusit. Potom může učitel stanovit, co potřebují, jakým způsobem bude pracovat, stanoví se cíle a způsoby hodnocení.

2.2.4 Chvála a kritika

V učitelské práci je doporučeno postupovat pozitivně, hledat možnosti pochvaly či ocenění. Pochvaly, kladné hodnocení a vyjádření pozitivních pocitů by mělo být ve školách častější. Učitelovo rozhodnutí, jak bude jednat, jistě souvisí i s tím, že si odpoví:

„Chci dosáhnout svého nebo chci mít dobrý pocit? Může to být v dané situaci i v souladu?“ (VALIŠOVÁ, 2002, str. 210).

Pochvala a povzbuzování jsou popisovány jako „posilování“. Jde o příjemné situace, kladné emoce. Jinou alternativou k odměnám ve výchově je uspořádat podmínky pro činnosti a chování dětí tak, aby mohly prožívat kladné přirozené důsledky těchto činností a chování. Během své práce ve škole zažívají pozitivní pocity, úspěch, naplnění. Možnosti k pochvalám jsou komunikační dovednosti, zpětná vazba a ocenění (KOPŘIVA A KOL., 2008).

Chvála či spíše ocenění má být vždy konkrétní a konstruktivní, je třeba rozlišit, za co pochválit. Nebát se chválit za obyčejné věci. Behavioristé ukazují, že čím častěji a rychleji pochvala přichází, tím silněji žáka motivuje. Ocenění by nemělo být používáno jako srovnávací prostředek. Projev ocenění patří konkrétnímu žákovi. Někteří učitelé k tomu přidávají stisk ruky, poklepání po rameni. Učitel projevuje svojí otevřenost k úspěchům druhých, je přátelský a vstřícný (KOPŘIVA A KOL., 2008).

Někteří žáci pokládají veřejnou chválu za ostudu, protože to nezapadá do jejich role odpůrců školy. Chvála mezi čtyřma očima bývá přijatá, žák je namotivovaný pracovat dále stejným způsobem (KOPŘIVA A KOL., 2008).

Lidský postoj se projevuje i při vyjádření kritiky. Kritika se nikdy nepřijímá dobře. Klidný postoj, klidný hlas a konkrétní poukázání na chybu zmírní negativní reakci žáka. Podobně jako u pochvaly je výhodné kritizovat mezi čtyřma očima. Je-li učitel nucen kritizovat před třídou, Geoffrey doporučuje krátce shrnout konkrétní nedostatky, nevracet se k tomu, vyhnout se ironii a zesměšňování (GEOFFREY, 2002). V praxi lze vidět, že žákům stačí osobně poukázat na jejich pochybení, vymezit jim správný postup. Někteří to využijí ke svému zlepšení, jiní to nechávají plynout bez povšimnutí.

2.2.5 Humor ve škole

„Že k vyučování patří i zábava, věděl už J. A. Komenský, a proto ve Škole vševědné připojil ke studiím prvního a druhého řádu, které záležely v poznávání věcí v jejich jevové podobě a v jejich podstatě, i studia třetího řádu. Tam spadaly rozmanité formy oddechu a také hry. Podle jeho slov sice samy moudrosti nepřispívají, avšak udržují svěžest ducha“ (PAŘÍZEK, 1990, str. 46).

Učitel svojí lidskou tvář ukazuje tím, že je schopný výuku okořenit nějakými humornými komentáři, vtipy a postřehy (SUSKOVÁ, 2008). Učitel si je vědom toho, co se v dané chvíli hodí. Humor ve výuce nezabraňuje předávání informací a vědomostí. Naopak. Výuka obohacená vtipnými situacemi je snadno zapamatovatelná. Příští použití vtipu napomáhá k vybavení dané vědomosti.

Humor do škol jednoznačně patří:

- odlehčuje mnohdy těžce pochopitelná témata (přirovnání pro pochopení),
- je vsuvkou mezi jednotlivými vzdělávacími metodami (např. žák vysvětluje látku místo učitele),
- odlehčuje trapné chvíle, kdy někdo reaguje nesprávně – nejen žáci, ale i učitelé (KAMPWERTHOVÁ, 2006).

Nepřehlédnutelnou roli hraje i umění učitele udělat si ze sebe legraci. Přerekne se, špatně vysloví cizí výrazy, poplete si stránky v učebnici, má šmouhu na oblečení nebo zakopne. Řekne nebo udělá něco, co se od něj neočekává. Většinou se to týká nějakého osobního zlovyku, projevu, vyprávění vtipů, teatrálních scének nebo grimas apod. Tento přístup žáci oceňují, podvědomě se přibližují k dospělému, který by měl být vážný a nedotknutelný.

- Zlepšuje sociální vztahy, harmonizuje je nebo napomáhá při řešení neshod a problémů (NEŠPOR, 2010). Vtipné situace nevytváří jen učitelé. Je možné se setkat s různými reakcemi žáků, které učitel může buď odsoudit, bude naštvaný, nebo se tomu zasměje a přejde to jako zábavnou vsuvku.

- Situační humor, který vyplývá z konkrétní situace.

Co se týče žakovského humoru, jde převážně o situační humor, který je pochopen jen v té dané chvíli. Takové chvíle žáci milují a pamatují si je. V této věci hodně záleží na rozpoložení a povaze učitele. Úsměvy a smích učitele jsou ve výuce na svém místě. Nejde jen o jeho oblíbenost, ale o vytvoření důvěry a spolupráce (ŠEĎOVÁ, 2011). Když žáci zjistí, že s určitým učitelem lze vtipkovat, těší se na každou jeho hodinu, protože věří tomu, že je nebude plísnit za nepovedené výkony.

2.3 SYNDROM VYHOŘENÍ

Nejznámější definice syndromu vyhoření se popisuje jako duševní stav objevující se často u lidí, kteří pracují s jinými lidmi.

Tento stav se projevuje celou řadou symptomů: člověk se cítí celkově špatně, je emocionálně, duševně a tělesně unavený. Převládají pocity bezmoci a beznaděje, apatický postoj ke své práci. Vyhoření většinou není důsledkem izolovaných traumatických zážitků, nýbrž se objevuje jako plíživé psychické vyčerpání. (MINIRTH A KOL., 2011)

„Burn-out syndrom je důsledkem opakovaného stresu a vyskytuje se hlavně u učitelů-idealistů, kteří se ve své práci hodně angažují. Pro burn-out syndrom je typický proces ztráty iluzí, pocit rozčarování a představa, že učitel nedostal profesnímu ideálu, který si vytvořil“ (AUGERT, BOUCHARLAT, 2005, str. 44).

Příčiny takového stavu se dají vysledovat. Vyvolávají ho:

- Individuální psychické příčiny, kdy celou řadu myšlenkových a pocitových vzorů vyvolávajících stres si jedinec osvojil během dětství ve své rodině (musím/nesmím, smím/nesmím, výkon/jinak nic). Někteří si uvědomili, že v dětství se neuměli ztotožnit s některými pravidly, která nebyla jasně vyřčena, ale podvědomě platí, např. „člověk bez vysoké školy není hodnotný člověk, „když to nezvládneš, nepatříš do naší rodiny“, „na odpočinek žena nemá právo, vždyť je celý den s dětmi. Leda nemoc je pádný důvod pro to, aby si mohla odpočinout.“
- Nezanedbatelný je vliv osobnosti – osobnost typu A, kdy se kombinací vysokého úsilí o výkon, soupeřivosti, netrpělivosti, perfekcionalismu, zvýšeného vědomí zodpovědnosti, prudkosti, agresivity a silné ctižádosti dostává do permanentního tlaku.
- Individuální fyzické příčiny jsou dalším činitelem, který přispívá ke zvýšené možnosti vyhořet. Rozhodně hůře je na tom tzv. sympatikotonik, který má ve své fyzické výbavě daleko citlivější vnímání stresových situací než vagotonik. Je to způsobeno rychlejší činností nervové soustavy, kdy se zvyšuje krevní tlak a tepová frekvence (KALLWASS A., 2007).
- Institucionální příčiny, kdy se učitel potýká s nadměrným počtem problémových žáků nebo je narušená komunikace s kolegy nebo s vedením. Nedílnou součástí potíží je i nedostatečná finanční motivace v porovnání s odpovědností.

„Pregraduální vzdělávání učitelů je do značné míry v rozporu s tím, co po učitelích žádá praxe (přijímací zkoušky na pedagogické fakulty se zaměřují výhradně na oborové znalosti, nikoli na kompetence učitelů). Rovněž i postgraduální vzdělávání je značně zaměřeno na záležitosti oborové, na didaktiku předmětů a na pedagogické techniky, neberou v úvahu vztahové aspekty, které se učitelského povolání dotýkají“ (AUGERT, BOUCHARLAT, 2005, str. 47).

- Společenské příčiny. Pohled na učitelské povolání se hodně změnil. Není považováno za prestižní, kolují o něm nesprávné a zkreslené názory. Učitel v očích veřejnosti je jen jako neschopný hlídač nevychovaných dětí, veškeré neúspěchy dítěte se svalují na učitele.

- Statut rodinného života se změnil. Klasické modely rodiny se podle potřeby mění a nahrazují je různá jiná soužití. S tím souvisí nedostatek času na potomky, a tak si děti dělají, co chtějí, a autorita není závazná.

- Vliv médií působí na život každého z nás. Přemíra negativních zpráv, šokující dokumenty posouvají myšlenkové pochody jak u učitelů, tak i u ostatních občanů do obranné a sobecké roviny.

Práce učitele je velmi zodpovědná a náročná především z hlediska přístupu k žákům a jejich vzdělávání. Každý lidsky jednající učitel je v ohrožení, že některá jednání se žáky či jejich zákonnými zástupci nebo vykonávání pedagogické práce je mohou osobně oslabit.

V prostředí školy nejsou jen pozitivní situace. Každý den se všichni potýkají s nedostatky, chybami, nespravedlnostmi, křivdami a vulgárními situacemi. Být člověkem neznamená přejímat zodpovědnost za nezdary, které ve škole zažívají jak žáci, tak i učitelé.

2.4 Vyzrálост a komponovaná osobnost učitele

Osobnost učitele je nejmocnější nástroj ovlivňování žáků. Je působivější než zvolené pedagogické metody, prostředky a techniky, kterými se vede výchovný proces. „Vliv osobnosti učitele nenahradí ani učebnice, ani mravní poučování, ani soustava trestů a povzbuzování. Osobní příklad učitele a vliv jeho osobnosti jsou nenahraditelné.

Působení učitele má často dalekosáhlý, dlouhodobý a sugestivní dopad na vývoj osobnosti, chování a prožívání žáků a studentů. Vztah žáků (studentů) s učitelem má do určité míry „symbiotický ráz“. Když žáci vzpomínají na školní léta, vždy je mají spojená mimo jiné i s osobou učitele, kterého buď měli v oblibě, nebo ne. Vybaví si situace, které je posunuly v rozhodování.

Osobnostní způsobilost je jedním z ukazatelů zvládnutí pracovního úkolu učitele. Ve veškeré činnosti učitele se projevuje celá jeho osobnost, a ta ovlivňuje jak podmínky, za nichž působí, tak výsledky, jichž dosahuje (KOHOUTEK, 2009).

Významnou vlastností je zralost. Tento pojem, bývá definován různě. Pařízek (1988) ji popisuje jako sociální zralost, jejímž podstatným rysem je emancipace a zároveň orientace na ostatní lidi, schopnost vžít se do situace druhého člověka, vědomí společenské příslušnosti, povinností a práv. Zralost tedy předpokládá značnou míru lidství, altruismu. Na rozdíl od nezralých žáků, kteří jsou soustředěni především na sebe a na své potřeby, dokáže zralý člověk pochopit situaci druhého. Tato vlastnost se vyvíjí věkem, ale především způsobem života a práce. Pařízek poukazuje, že jako učitelé jsou často úspěšnější lidé extrovertního typu, kteří dokáží bezprostředně reagovat na jednání žáků a vyjadřují přímo své názory a požadavky. Případné konflikty se žáky prožívají spíše navenek než v sobě. Na úspěchu činnosti učitele se podílejí i vlastnosti jeho vůle a charakteru, působí především jeho rozhodnost, cílevědomost a důslednost, i zaujetí pro předmět. Postoj k životu, pedagogický optimismus, asertivita, emoční inteligence, empatie, sebepoznání, sebehodnocení a sebekritika udržují atmosféru třídy (VALIŠOVÁ, 1999). Na základě poznatků z pedagogické psychologie je potvrzeno, že osobnost učitele je význačným motivujícím a hybným faktorem výchovně-vzdělávacího procesu. Potřebné vlastnosti osobnosti učitele se dají do značné míry vypěstovat a vynucuje si to i samotný průběh výuky. Proto se jednotlivé vlastnosti jeho osobnosti postupem let mění díky jeho zkušenostem.

Profesně úspěšný učitel se vyznačuje tím, že je otevřený sebepoznávání, objevování vlastních hodnot a vlastního vyučovacího stylu (KYRIACOU, 2012). Toto sebepoznávání se posiluje dodatečným vzděláváním učitele. Jak po stránce profesní, tak i po stránce osobní. Každý učitel by měl mít touhu stále na sobě pracovat, aby zvládal měnící se podmínky ve vzdělávání a přístupu k žákům.

Proto je vhodné v rámci učitelské přípravy zaměřit se na rozvoj sociálních vztahů a komunikace. Především posilovat vlastní sebevědomí, umět si zorganizovat vlastní život (hlavně emocionální stránky), motivovat sebe sama, být empatický a být angažovaný ve vztahu s druhými lidmi (DYTRTOVÁ, KRHUTOVÁ, 2009). Posilování vlastních emocionálních prožitků je velmi osobní záležitost. Ne každý učitel je ochotný se nadále vzdělávat. Vzhledem k tomu, že se nachází ve velmi náročných pracovních podmínkách, které silně působí na jeho psychickou stránku, dodatečné zkoumání osobních motivů a emocí jsou nutností.

2.4.1 Vliv vlastních emocí a jejich zvládání

V kapitole „Komunikace se žáky“ bylo zmíněno, jak je důležité pochopit vnitřní svět a pocity žáka. Pedagogická práce patří mezi velmi náročná zaměstnání, protože učitel je denně pod velkým citovým tlakem. Kromě toho v sobě zpracovává vztahy s kolegy a nadřízenými. A v neposlední řadě se musí vyrovnat s osobními a rodinnými prožitky. Pokud má být učitel v roli pomáhajícího, vyžaduje to, aby jeho citový život byl jím samotným pochopen a přijímán.

Učitelé pocházejí z určitého rodinného prostředí, které ovlivnilo emoční vztah k sobě samému, vytvořily se charakterové vlastnosti a způsoby obrany proti nepříjemným situacím. Do této oblasti patří rodinný život, život s rodiči nebo osamostatnění se, soužití s partnerem, role rodičů nebo role dítěte, role souseda, členství v nějaké zájmové nebo sportovní skupině. Každá životní situace, která se stane mimo školu, každého nějak citově poznamená, vyvolá zpětnou reakci. Nezpracované emoce se přenášejí do pracovního prostředí. Pokud je učitel pod vleklými osobními problémy, velmi to narušuje celkovou soustředěnost, vyrovnanost a jasné řešení pracovních povinností. Mezi pracovní povinnosti patří odborně působit na své žáky a současně vyzrálé reagovat na měnící se vztahy s nimi. Někdo se naučil držet své city pod pokličkou – neprojevuje se, je jako stroj, jiný se nevědomky obviňuje z toho, že má „špatné“ pocity a viní z toho své žáky a další své pocity odsouvá na někdy jindy – teď se jimi nechce zabývat (BROWNOVÁ, 2013). A jednou za čas reaguje nepřiměřeně. Kontakt s problémovým žákem v učiteli vyvolává emoce, se kterými je nutné se vyrovnat. Každé takové jednání probudí v učiteli

určitý model chování, který používal jak v dětství, tak ho nadále používá ve svém osobním životě.

Všechny tyto mechanismy odebírají mnoho energie z přirozeného vztahu se žáky. „*Nebo si bezděčně můžeme vypěstovat závislost na určité metodě úniku: nejen na alkoholu a psychofarmakách, nejen na jídle, ale třeba i na práci nebo na pochvale druhých lidí. Nevyrovnanost a nezvládnuté emoce se projeví buď v tělesných problémech (bolesti hlavy, žaludku, nespavost, deprese apod.), nebo učitel jedná podrážděně, afektivně, s předsudky*“ (KOPŘIVA, 2013, str. 97).

Jak roste naše schopnost vlídně vnímat své vlastní obtížné pocity, sílí i připravenost akceptovat druhé lidi, kteří jsou pro nás obtížní. Jsou to někteří žáci, kteří dokáží učitele vyprovokovat. Když se učitel smíří s vlastními zakázanými pocity (strachem, hněvem, nezodpovědností, nenávistí...), přestávají ho zneklidňovat ti lidé, kteří v něm dříve svým jednáním vyvolávali vnitřní vztek, nepříjemné pocity.

S respektováním pocitů je to stejné jako s přijetím lidí. Někdy stačí, když si osoba uvědomí, že určitou osobu vlastně odmítá, a zeptá se sebe: „Mohl bych ji přijmout?“ Pokud ji jedinec přijme, není nic dalšího zapotřebí. Pokud je odpověď záporná, pak je docela možné, že pro danou chvíli se s tím nedá nic dělat. Teprve práce na vlastních citech pak může (a také nemusí) časem učinit takového člověka pro nás stravitelnějším. Postoj učitele vůči žákům je často určován nevědomými projevy v oblasti jeho citů a fantazie:

- Identifikace a projekce. Stejně jako se žák identifikuje s učitelem, může se učitel identifikovat s žákem. Může mu připomínat jeho vlastní zážitky ze školních let, jeho úspěchy nebo neúspěchy.
- Uplatňování moci. Úlohou učitele je předávat žákům poznatky a vést žáky k samostatnosti, ale jeho nevědomé přání může směřovat k tomu, že bude žáky udržovat ve vztahu závislosti tak, aby ho stále potřebovali.
- Silná touha po uznání, přijetí a po tom, aby ho žáci měli rádi. Pokouší se uplatnit kouzlo své osobnosti, citový přístup nebo nechává demagogicky věcem volný průběh. Odmítá uplatňovat svou autoritu ze strachu, aby se žákům neznelíbil.

- Stát se matkou-živitelkou a poskytovat život. Možnost vychovávat někoho evokuje představu dávat druhému život, „oživovat“ v pravém slova smyslu, formovat a utvářet lidskou bytost podle vlastní představy o světě.
- Ambivalentní a rozporuplné pocity provází vztah učitele k žákům zcela nekontrolovatelně. Pokud se podaří vnímat tyto pocity jako nedílnou součást celého vzdělávacího procesu, může to učiteli pomoci lépe tyto pocity zvládnout (AUGERT, BOUCHARLAT, 2005).

2.4.2 Spokojenost a lidský přístup k žákům

Spokojenost lze chápat jako naplnění nebo ukojení touhy a potřeby či chuti (KELLY, 2012). Naplnění tužeb je ryze soukromá a individuální práce. Proto je osobní zodpovědností každého člověka, aby v sobě tento pocit vytvářel. Spokojenost se mimo jiné vyznačuje rovnováhou mezi pracovními povinnostmi a osobním životem. Obě sféry přesto nelze od sebe oddělit. Jak je člověk spokojený ve svém osobním životě, přímo ovlivňuje jeho pracovní nasazení a emoce. Platí to i naopak. Současná společnost se více zajímá o to, jak chce žít, než o snahu objevit, jak žít co nejlépe. Víc je zaměřena na sebevyjádření než na rozvoj osobnosti. Osobní zájmy převládly nad snahou o dosažení co nejvyšší osobní úrovně. Co ničí naši pracovní sílu k získávání spokojenosti? Byly vyzdvíženy tři životní filozofie:

- Individualismus („Co z toho budu mít já?“)
- Hédonismus („Když je ti to příjemné, dělej to.“)
- Minimalismus („Jak můžu dělat co nejméně?“)

Úspěšní učitelé v dosažení rovnováhy v pracovním i osobním životě tvrdí, že uspokojení pramení z několika faktorů:

Mnozí hovoří o tom, že mají rádi osoby, se kterými pracují. Pociťují uznání od svého nadřízeného, pociťují, že jejich práce vnáší zlepšení do života jejich zákazníků, kolegů apod. Jsou spokojeni se svým pracovním místem, protože jejich zařazení odpovídá jejich schopnostem. Vědí, proč chodí každý den do práce. Někteří chodí kvůli penězům, ale někteří mají své sny o tom, čeho chtějí dosáhnout pro sebe

a pro své rodiny. Ti, kteří mají své sny, dosahují vysoké míry uspokojení na poli osobním i pracovním.

Žít hluboce spokojený život vyžaduje důležité schopnosti: strategii, denní pozornost, sebeuvědomění a disciplínu. Sebeovládání je vlastnost, díky níž je možné dosáhnout jakéhokoli udržitelného úspěchu v životě, jak v práci, tak i ve vztazích.

K tomu je potřeba životní energii. To, kolik má člověk energie, přímo ovlivňuje jeho osobní a pracovní spokojenost. Je nutné rozpoznat a určit, jací lidé, místa, věci a činnosti mu energii dodávají, co mu naopak energii odčerpává a co je pro správné nakládání s energií naprosto nezbytné. Učitel, který je nespokojený, dokonce nešťastný, podává rozporuplný výkon při výuce žáků. Jeho vztah se zminimalizuje na neodkladné situace, využívá příkazy, zákazy, je unavený a bez energie (KELLY, 2012, KŘIVOHLAVÝ, 2012).

2.5 Realizované výzkumy

Tématu “Lidský přístup jako součást úspěšné učitelské práce“ se zatím nevěnoval žádný výzkum. Naopak převládají výzkumy, které mapují, jak by měla vypadat osobnost ideálního učitele, jaké vlastnosti a dovednosti by měl mít oblíbený učitel. Zde budou využity výsledky výzkumného šetření, které vypracovali studenti bakalářských a diplomových pracích. Budou použity ke srovnání s dosaženými výsledky při výzkumném šetření. Nejprve budou zmíněny dvě celonárodní výzkumná šetření.

První výzkum, který se zaměřil na ideálního učitele z pohledu žáků a studentů, byl proveden v roce 1997 Holečkem (in PRŮCHA, 2002), který pomocí australské posuzovací škály vypracoval tři hlavní kategorie osobnosti učitele: osobnostní vlastnosti, didaktické dovednosti a pedagogicko-psychologické charakteristiky. Výsledky se zpracovaly na základě celonárodního výzkumu. Z výsledků vyplynulo, že ideální učitel se má chovat přátelsky, má být spravedlivý, musí hodně naučit, nesmí nikoho zesměšňovat a měl by umět vytvořit přátelskou atmosféru. Výzkum také potvrdil, že studenti u učitelů vnímají jako žádoucí i umění udržet si ve třídě kázeň a pořádek.

Další výzkum, který popisoval vlastnosti oblíbených učitelů, provedl na základních školách Bendl v roce 2001. Jeho výzkumný vzorek tvořilo 895 žáků 7. ročníků, kteří v dotaznících uvedli celkem 165 charakteristik, z nichž vyplynulo, že nejčastěji

požadovanými vlastnostmi učitelů jsou přístnost, láska, zajímavá výuka (PRŮCHA, 2002). Tento výzkum jasně ukazuje, že jak pedagogům, tak i žákům vadí stále se zvyšující nekázeň ve školách, že odsuzují stav současného školství. Je zajímavé, že samotní žáci kladou na učitele docela rozumné nároky.

Na téma „Ideální učitel“ bude zmínka o jedné bakalářské a dvou diplomových pracích (Veselá, 2009; Grombířová, 2008; Moudrá, 2012). Jejich výsledkem bylo vytvoření představy ideálního učitele na základě provedeného výzkumu. Jednalo se především o výčet vlastností, které by ideální učitel měl mít.

Diplomová práce na téma *Ideální učitel očima žáků základní školy* byla vypracována Veselou (2009). Využila kvalitativní metody individuálního rozhovoru. Tento výzkum nebyl zaměřen pouze na vlastnosti učitele, ale také na pedagogické dovednosti, na vztah učitele k žákům a na fyzické vlastnosti. Ideální učitel byl podle dotazovaných žáků především veselý, klidný a trpělivý, vtipný a spravedlivý, naopak by neměl být vznětlivý, nervózní, nepříjemný a otažitý. V rámci vzdělávacích dovedností žáci nejčastěji zmiňovali, že si přejí, aby učitel uměl dobře naučit, tedy aby uměl předat žákům informace srozumitelně a kvalitně. S tím souvisel požadavek spravedlivosti a přístnosti při hodnocení. Ideální učitel by měl mít přirozenou autoritu, ale zároveň se od něj očekává i kamarádský přístup, a měl by se zajímat i o osobu žáka. Z fyzických vlastností se autorka ptala na pohlaví a věk učitele. Výsledky ukázaly, že pohlaví není pro žáky rozhodující a za ideální věk označili rozmezí od 30 do 50 let.

Moudrá (2012) zvolila za cíl své diplomové práce vytvořit obraz ideálního učitele z pohledu studentů střední školy. Její práce se jmenuje *Ideální učitel. Jak ho vidí žáci střední školy*. Autorka výzkum provedla na dvou odborných středních školách a na všeobecném gymnáziu. Mezi popisem ideálního učitele studentů středních odborných škol a všeobecného gymnázia nebyly žádné velké rozdíly, ve většině otázek se odpovědi obou skupin studentů shodovaly nebo minimálně lišily. Celkem se výzkumu zúčastnilo 153 respondentů. Nejčastěji ideálního učitele charakterizovali těmito vlastnostmi: spravedlivost, schopnost naučit, trpělivost a smysl pro humor. Poslední vlastnost se v pětici nejdůležitějších již neshodovala, ale lišila se dle zaměření odborných škol. U jedné to byla odbornost, u druhé komunikativnost, pro studenty všeobecného gymnázia byla pátou nejdůležitější vlastností inteligence.

Výsledky bakalářské práce, které jsou uvedeny níže, napsala Grombířová (2008) a nese název *Ideální učitel očima dětí 1. a 2. stupně ZŠ*. Při výzkumu byla využita metoda slohové práce, ve které měli žáci za úkol popsat ideálního učitele. Celkový počet respondentů byl 149. Výsledky se u obou stupňů lišily. Pro žáky prvního stupně je ideální učitelkou žena ve věku 27–35 let. Nejdůležitější osobnostní vlastností je, aby učitelka byla hodná, ale i trochu přísná, má mít smysl pro humor a měla by mít žáky ráda. Důležité pro ně také bylo, aby uměla dobře vysvětlit látku a hodně naučit. Pro žáky druhého stupně věk ani pohlaví nebyly rozhodujícími parametry. U osobnostních vlastností se odpovědi shodovaly, učitel by měl být hodný, trochu i přísný a má mít autoritu. Ideální učitel by měl také mít velký smysl pro humor a měl by být spravedlivý. Testy by měly být předem nahlášeny a neměly by být příliš často.

Uvedené výzkumy se shodují na vlastnostech, které se objevují i ve výzkumném šetření na základní škole Švabinského. Obraz ideálního učitele a lidské chování učitele se v tomto případě prolíná.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je ověřit, jak spolu souvisí lidský přístup, oblíbenost učitele a výkonnost učitele. Za tímto účelem byly použity dva druhy dotazníků.

Dotazník pro učitele je směřovaný na otázky, jaký vztah mají ke své učitelské práci. Jsou zde položky, které se dotýkají jak profesního, tak i osobního života. V dotazníku pro žáky jsou otázky, které mapují pohled žáka na chování učitele. Jaké chování považují žáci za příjemné a lidské? Jaké chování učitelů vzbuzuje důvěru? Z tohoto dotazníku bude zřejmé, jaké chování přitahuje žáky, a naopak, které chování jim je nepříjemné. Poté se oba dotazníky srovnají a pokusí se najít faktory, které podporují budování lidského přístupu učitele.

V tomto srovnávacím procesu bude využita i teoretická část, která je tvořena z poznatků odborníků.

3.2 Výzkumné otázky a hypotézy

O1: Pokud žáci popisují oblíbenost učitelů, na základě jakých vlastností to hodnotí?

H1 : Žáci upřednostňují u oblíbených učitelů v 70 % spravedlnost a přátelské chování.

O2: Jaké chování je u učitelů žáky hodnoceno jako nevhodné?

H2: Žáci jako nevhodné chování u vyučujícího označují nejčastěji zvýšený hlas či křik.

3.3 Popis školy

Základní škola, ve které bude prováděno dotazníkové šetření, je zařízení, ve kterém pracuji od roku 2008. Stojí uprostřed velkého sídliště v Sokolově, ulice Švabinského. Skladba obyvatelstva je velmi pestrá – bydlí zde rodiny s velmi malými dětmi, je tu zastoupen velký počet lidí v důchodovém věku. Kromě toho zde bydlí mnoho romských a sociálně slabých rodin. Je to způsobeno tím, že na tomto sídlišti jsou městské byty.

Kromě ZŠ Švabinského na sídlišti ještě stojí soukromá ZŠ s gymnáziem. Další základní škola je v sousední ulici.

Tato škola byla dostavěna v 70. letech, od té doby zajišťuje základní vzdělání jak na 1. stupni, tak na 2. stupni. Škola je výjimečná tím, že na 2. stupni jsou k dispozici výběrové třídy se zaměřením na matematiku, chemii a přírodopis. Žáci z těchto tříd mají velké úspěchy v různých předmětových soutěžích i v přijímacích řízeních na stření školy. Ve městě Sokolov nemá žádná jiná základní škola podobné zaměření.

Kromě výběrových tříd jsou zde zastoupeny běžné třídy, navštěvované žáky, kteří by nezvládli zvýšené požadavky ve výběrových třídách, ale spadají do této školy díky svému bydlišti.

V současné době ve škole pracuje 30 pedagogických pracovníků (15 na 1. stupni), 3 asistenti pedagoga, školní psycholožka, 3 družinářky a dvě učitelky v přípravné třídě. Provozních pracovníků je na škole 9, ve školní jídelně je zaměstnáno 5 zaměstnanců.

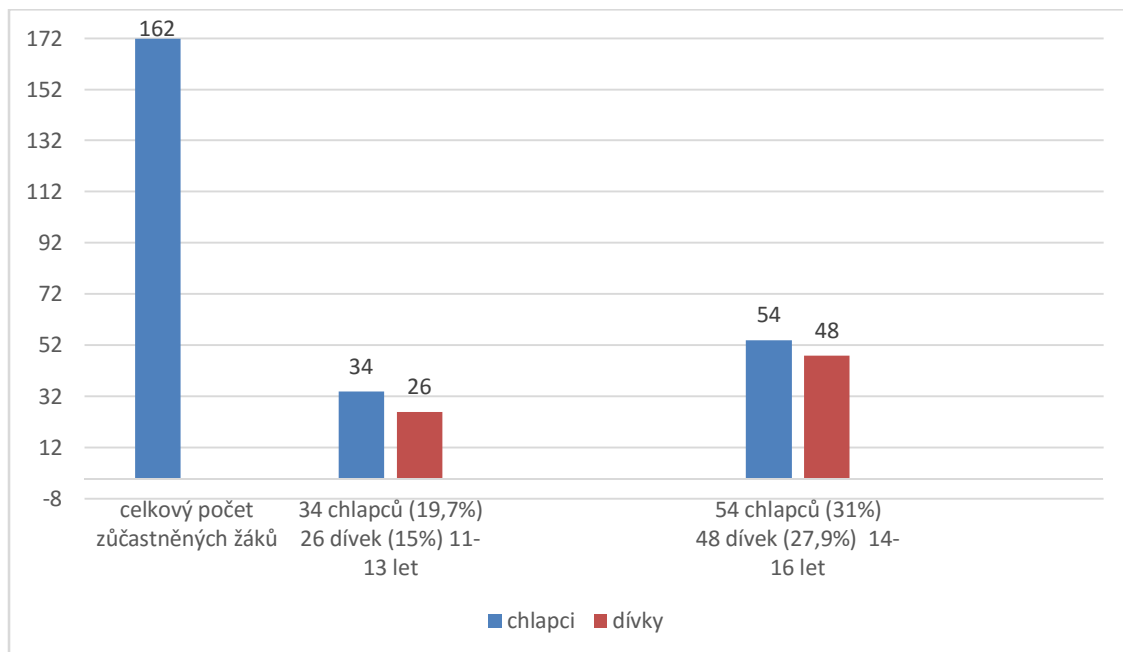
3.4 Výběr vzorku

Pro vytvoření co nejpřesnějšího pohledu na lidský přístup na naší škole bylo přistoupeno k výběru různých tříd na 2. stupni. Z celkového počtu 217 žáků na 2. stupni odpovědělo 162 žáků (75 %), jejichž věkové rozložení ukazuje graf č. 1. Z každého ročníku byly zvoleny třídy, kde autorka osobně vyučuje (viz tabulka č. 1).

Tabulka č. 1: Třídy vybrané pro průzkum

Třída	Počet žáků	Počet chlapců	Počet dívek	Vyučovaný předmět	Věk žáků
6.B	24	16	8	Přírodopis	11–12
7.A	22	10	12	výchova ke zdraví	12–13
7.B, C	14	8	6	německý jazyk (výběrový)	12–13
8.A	26	8	18	tělesná výchova	13–14
8.B, C	36	20	16	německý jazyk, výchova ke zdraví	13–15
9.B	23	14	9	Třídnictví	15–16
9.A	27	12	15	tělesná výchova	15–16

Graf č. 1: Počet chlapců a dívek, kteří se zúčastnili výzkumného šetření



Záměrně byly vybrány tyto třídy, protože pohled jednotlivých žáků se na osobnost učitele velmi liší. Z tohoto přehledu je zřejmé, že se dotazníkového šetření zúčastnili jak žáci běžných tříd (B, C třídy), kde je mnoho žáků s problémovým chováním a rodinným zázemím, tak i žáci výběrových tříd (A třídy), kteří jsou nároční jak na své životní cíle, tak i na přístup učitelů.

3.5 Sběr výzkumného vzorku

Dotazníky byly osobně rozdány žákům během domluvených hodin místo výuky, žáci měli dostatek času pro klidné vyplnění dotazníku. Žákům byly přečteny otázky a vysvětleno, že se mají vyjádřit ke způsobům chování učitelů, kteří učí v jejich třídě. Vystala otázka, jestli mají napsat i jméno hodnoceného učitele. Bylo jim vysvětleno, že ho tam mohou napsat v iniciálách. Poté měli dostatek času popsat svými slovy chování učitelů podle položených otázek. Pokud se vynořily další otázky, bylo na ně hned odpovězeno. Byla upřednostněna osobní přítomnost při vyplňování dotazníku, aby se předešlo nežádoucím odpovědím (např. nevhodné komentáře, jmenovité vpisování

vyučujících bez popisu chování). Vyplněné dotazníky vkládali do připravené obálky s nadepsanou třídou, která byla hned zalepena.

Dotazníkové šetření probíhalo v posledním týdnu roku 2015, tedy před zimními prázdninami. Toto období bylo vybráno záměrně, protože na začátku školního roku žáci neměli zkušenost s chováním učitelů, žáci 6. ročníků se teprve seznamovali se svými vyučujícími. Dalším důvodem byl fakt, že v tomto týdnu byl volnější vyučovací proces, žáci se podvědomě připravovali na svátky, tudíž byli i sdílnější.

Dotazníky pro kolegy a kolegyně byly vloženy do jejich osobních zásuvek v nezalepené obálce. Na domluvené schůzce jim bylo vysvětleno, jak mají dotazník vyplnit. Vyplněné dotazníky se vracely dle popisu – do předem označené krabice. Vyplněné dotazníky byli vhazováni v již zalepených obálkách, aby se zajistila jejich anonymita. I kolegové měli možnost zodpovězení dodatečných doplňujících otázek – autorka byla k dispozici, když si nebyli jistí, jak to mají vyplnit.

3.6 Popis dotazníků

Dotazník pro žáky byl sestaven z jednoduchých otázek. Každá z otázek dávala prostor k osobnímu vyjádření a popisu chování. Otázky byly připraveny tak, aby žák musel poctivě popřemýšlet o jednotlivých způsobech chování, které se ho dotýkají. Otázky jsou jednoduše položeny proto, aby na ně mohl odpovědět jak žák s menším inteligenčním potenciálem, tak i geniální žáci. Žáci se budou muset vypořádat s jemnými rozdíly popisu jednotlivých způsobů chování. Dotazník je obsažen v příloze č. 1 této práce.

Dotazník pro učitele jsou převzaty z odborné knihy „Klíčové dovednosti učitele“(viz příloha č. 2). Nejlépe vystihoval problematiku zkoumaného tématu.

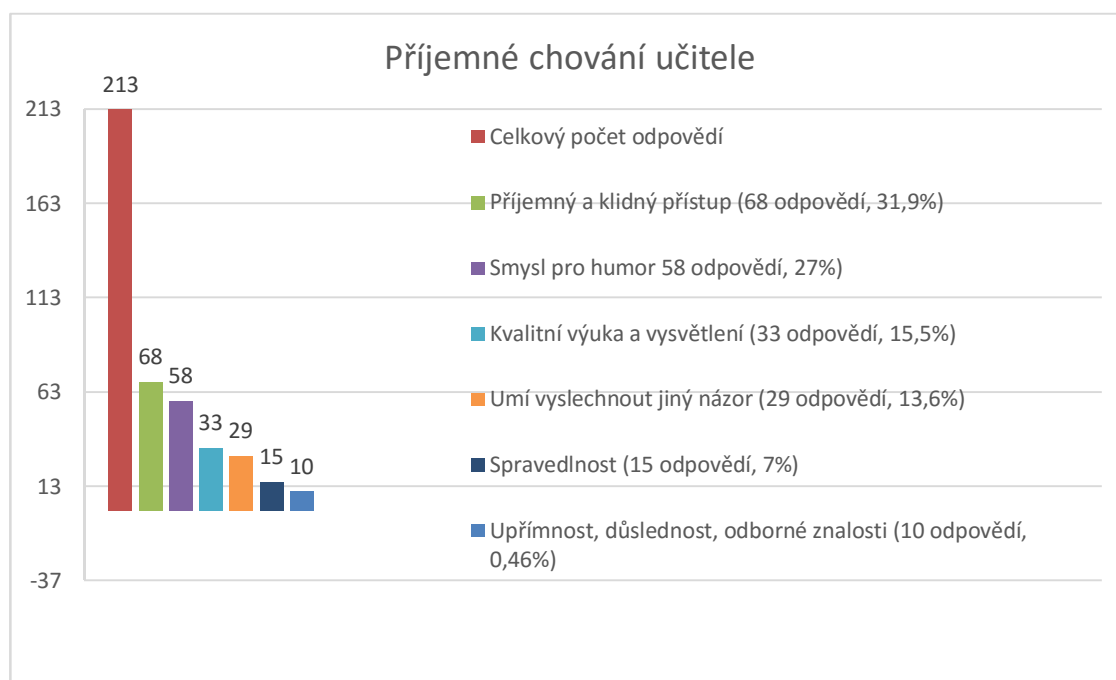
4 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

4.1 Dotazník pro žáky

Z celkového počtu 217 žáků na 2. stupni, odpovědělo 162 žáků. Bylo tedy získáno 75 % odpovědí. Jednotlivé odpovědi k sobě byly přiřazovány podle významu. Kromě výčtu odpovědí bylo přistoupeno ke srovnání s teoretickou částí.

Pro přehlednost byly vypracovány grafy, ve kterých se objevují hodnoty jak v procentech z celkového počtu odpovědí, tak i jednotlivé počty odpovědí.

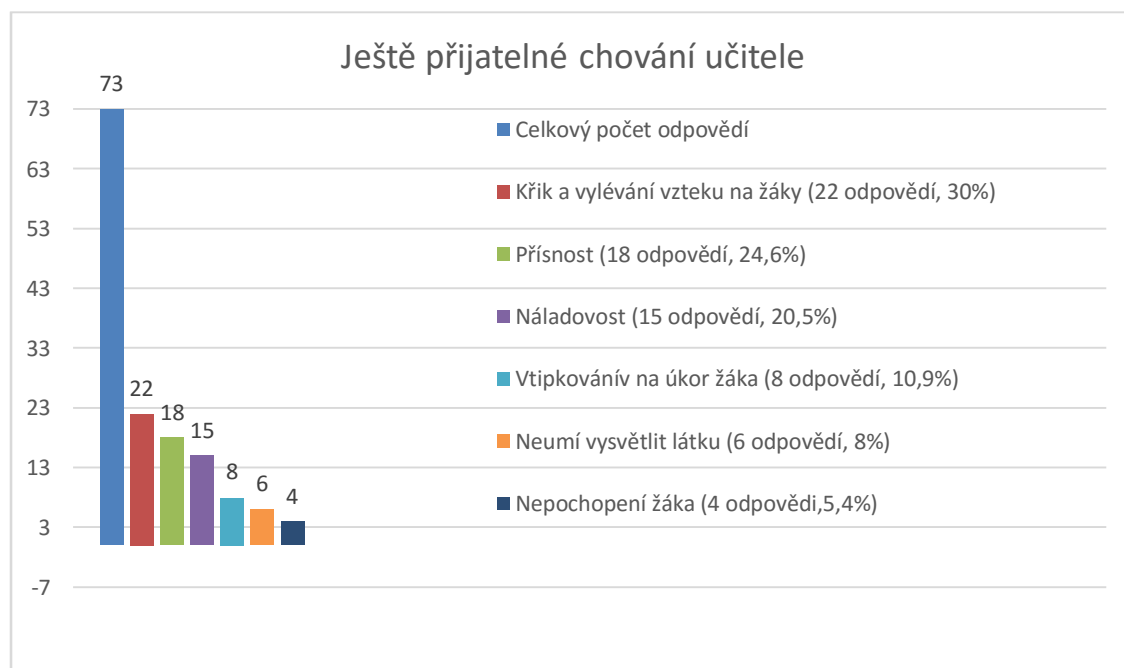
Graf č. 2: „Jaké chování učitele/učitelky ti je příjemné?“



Jak ukazuje graf č. 2, v otázce č. 1 se žáci v 31,9 % (68 odpovědí) shodovali v tom, že příjemný a klidný přístup je pro ně velmi důležitým předpokladem pohodové atmosféry. Smysl pro humor, umění se zasmát a jinak pozitivně obohacovat vyučování, to je pro 27 % žáků (58 odpovědí) přitažlivá hodina, baví je, nechají se namotivovat k práci, spolupracují a jsou ochotní si nechat poradit. Učitel by měl umět pracovat s humorem, smíchem, úsměvem a přátelským postojem. Tyto způsoby chování jsou

žákům sympatické a příjemné. V případě řešení neshod přátelský vztah, úsměv a lidský přístup mezi učitelem a žákem obrušuje ostré hrany konfliktů. Výuka a vysvětlení látky je důležitá pro 15,5 % žáků (33 odpovědi). Takový přístup učitele zvyšuje jeho hodnotu a podle žáků si buduje vysokou míru respektu. 13,6 % (29 odpovědí) žáků kladně hodnotí, když je učitel ochotný vyslechnout jiný názor, respektuje ho a umí o něm i diskutovat. Žáci jsou ze 7 % citliví na spravedlivý přístup při jednání (15 odpovědí). Přímost, upřímnost, důslednost a odborné znalosti – přehled o svém předmětu, je zmiňovaný v 4,7 % (10 odpovědí). 2 % žáků velmi kladně hodnotí sebevědomí učitele, jeho styl oblékání a mluvy, zapálení pro výuku (4 odpovědi).

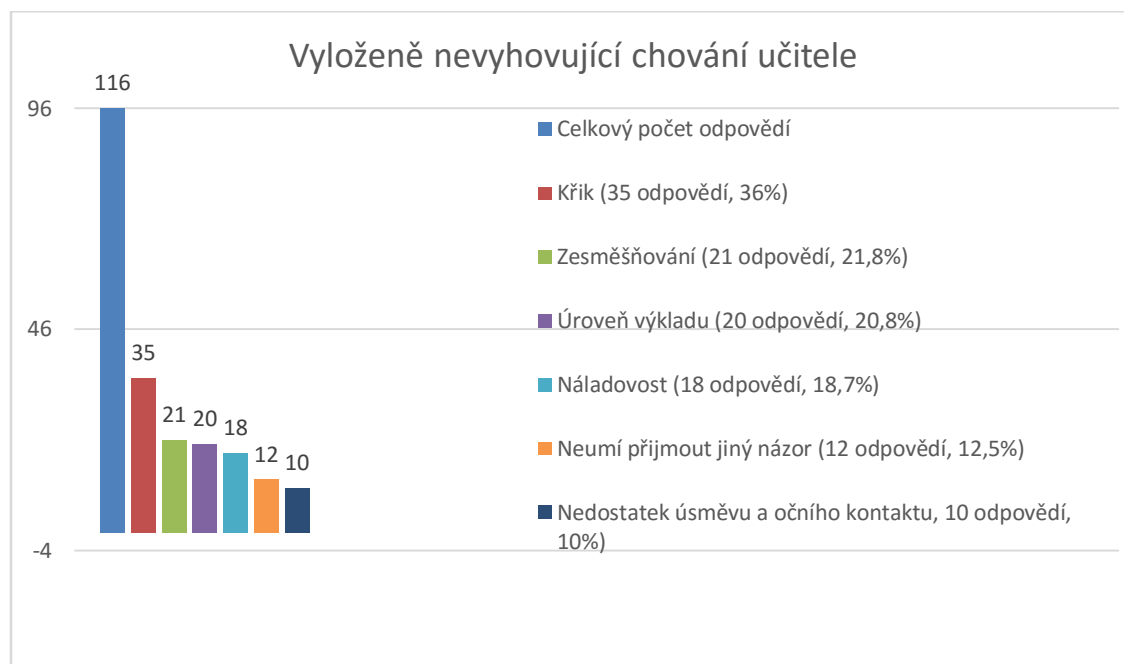
Graf č. 3: “Jaké chování učitele/učitelky je pro tebe ještě přijatelné?”



Ještě přijatelné chování vyučujícího ukazuje graf č. 3. Náladovost u 20,5 % (15 odpovědí) a křik a vylévání si vzteku u 30 % (22 odpovědí) mohou být následkem nedostatečné autority nebo předchozích nezpracovaných emočních zážitků. V tomto oddílu odpovědí žáci využívali popisu situací, které jsou nuceni snášet. Objevily se zde ale i odpovědi, které obhajovaly takové chování („Chápu, že na nás křičí. Jsme hrozná třída...“). Přísnost je vlastnost, kterou žáci v 24,6 % snášejí (18 odpovědí). Je to sice velmi žádané chování, ale pro tyto žáky je to snesitelné. V 10,9 % (8 odpovědí) žáci ještě

snegli vtípkování na jejich účet nebo vtípkování o někom jiném. To, že učitel neumí vysvětlit látku, nebo ho ta práce z pohledu žáků nebaví, popsalo 8 % žáků (6 odpovědí). Nepochopení, které 5,4 % (4 odpovědi) žáků ještě snese, se týká toho, že má jiný názor než učitel, že dává poznámky za maličkosti, je nadřazený a neupřímný.

Graf č. 4: “Jaké chování učitele/učitelky ti vyloženě nevyhovuje?”



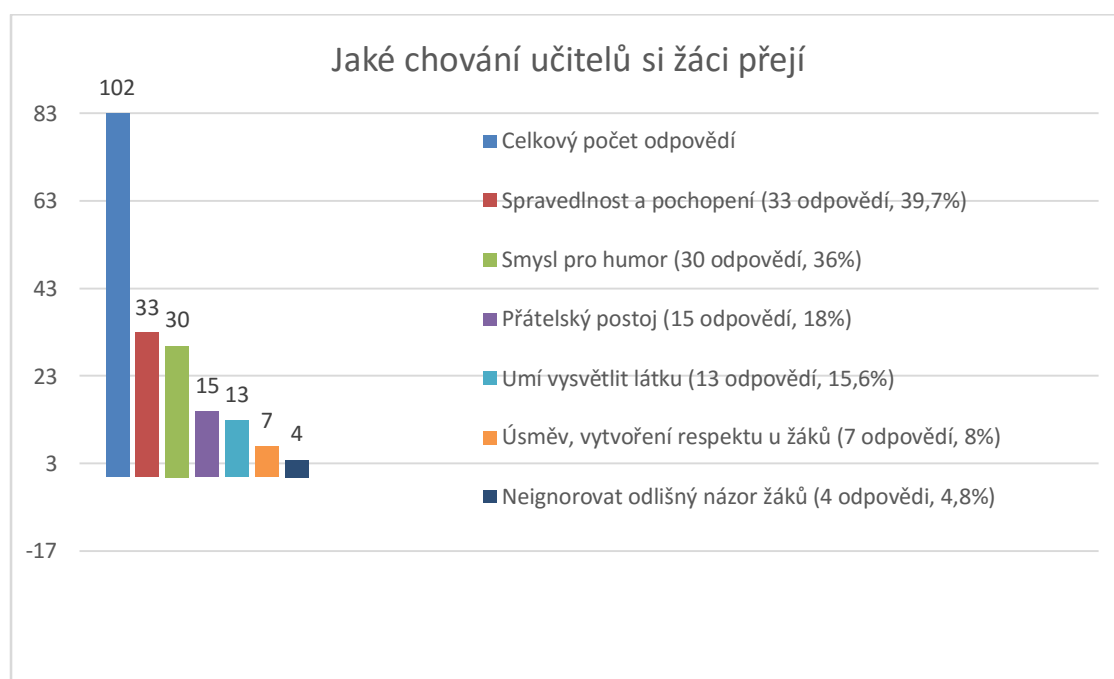
Vyloženě nevyhovující chování učitele ukazuje graf č. 4. Je vidět, že odpovědi na tuto otázku se v některých bodech shodují s otázkou č. 2 – křik 30 % (35 odpovědí), zesměšňování 18 % (21 odpovědí), nespokojenost s průběhem hodiny, úroveň výkladu 17 % (20 odpovědí), náladovost 15,5 % (18 odpovědí), neumí přijmout jiný názor 10,3 % (12 odpovědí). Zde hrála roli míra citlivosti k takovým projevům chování. Zvláště v 9. ročnících byly odpovědi velmi kritické. Mnozí se zde rozepsali, jak jim dané chování vyloženě nevyhovuje (neschopnost respektovat jiný názor a diskutovat o něm, křik místo klidného vysvětlení). Žáci to brali jako útok na vlastní osobu.

Při srovnání tohoto zjištění s teoretickou částí, je patrné, jak je nutné zvládat komunikaci, umět vyslechnout jiný názor, respektovat ho a diskutovat o něm. Žáci nesnáší předem vytvořené předsudky, které si učitelé vytváří díky povrchním rozhovorům se žáky, nadřazeném postoji nebo díky neochotě diskutovat. Na takový postoj jsou žáci

citliví, považují to za bezpráví a nespravedlnost. Učitel, který umí reagovat na jiné názory, a dává žákům prostor, aby obhájili svůj postoj, je velmi oceňován, žáci k němu mají respekt a důvěru.

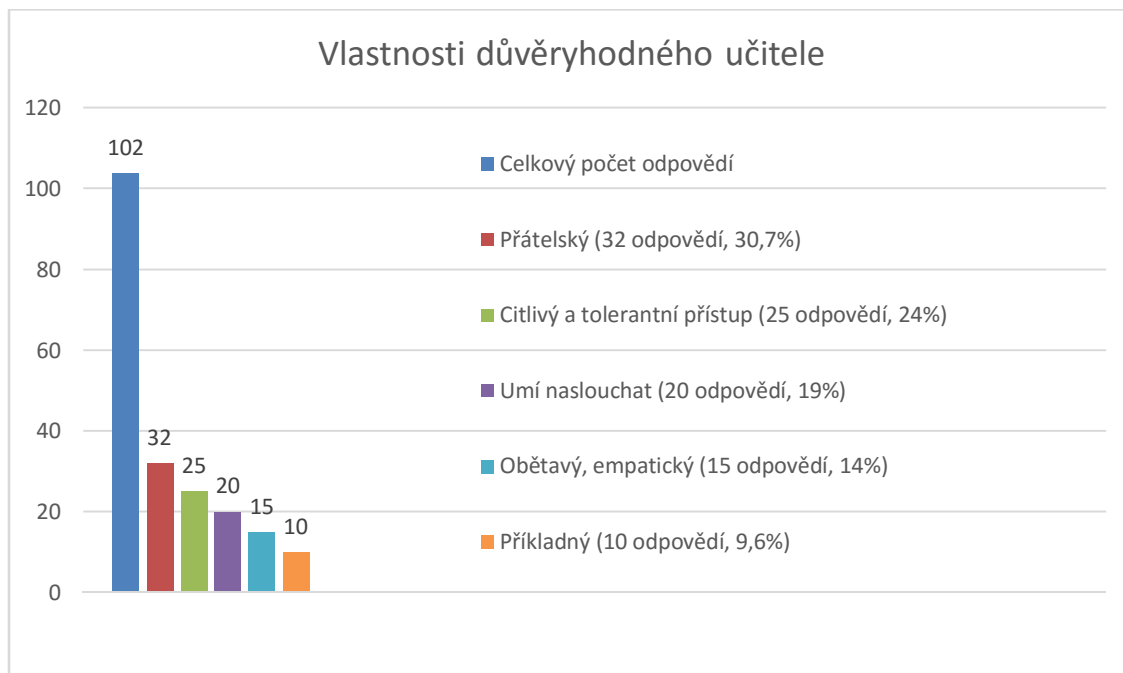
Překvapující byla zmínka o nedostatku úsměvu a očního kontaktu u 8,6 % (10 odpovědí). I takový detail ve vzájemném vztahu se žáků dotýká, vadí jim.

Graf č. 5: “Jaké chování učitele/učitelky bys uvítal/a?”



Graf č. 5 vyjadřuje, jaké chování vyučujícího by žáci uvítali. V odpovědích se někteří odkazovali na otázku číslo 1. Zhodnotí-li se pohled žáků, jaké chování by uvítali, často se objevuje již několikrát zmiňovaný smysl pro humor, a to v 29,4 % (30 odpovědí), spravedlivost a pochopení v 32,3 % (33 odpovědí), přátelský postoj v 14,7 % (15 odpovědí), umění znovu vysvětlit látku v 12,7 % (13 odpovědí), úsměv a vytvoření respektu od žáků v 6,8 % (7 odpovědí). 3,9 % žáků (4 odpovědi) se zmínilo o tom, že by si přáli, aby učitelé neignorovali jejich názor, hlavně, když se odlišuje od jeho.

Graf č. 6: “Charakterizuj chování učitele/ učitelky, ke kterému máš důvěru.“



V grafu č. 6 lze vidět, jaké vlastnosti má dle žáků důvěryhodný učitel. Odpovědi velmi úzce souvisí s reakcemi na otázku č. 1. Jen pořadí způsobů chování se změnilo. Žáci se vyjadřovali, že 31,3 % (32 odpovědí) si cení přátelského a 24,5 % (25 odpovědí) citlivého a tolerantního chování. To, že učitel umí naslouchat, považuje 19,6 % (20 odpovědí) za známku důvěryhodnosti. Jen takovému učiteli důvěřují. Tyto odpovědi nepřímou ukázkou na prvky lidského chování – empatie, altruismus, obětavost získaly 14,7 % (15 odpovědí). 10 odpovědí (9,8 %) poukazuje na to, že učitel by měl jít příkladem. Je to poučná zmínka, protože to potvrzuje potřebu lidských vzorů. Učitel může být takovým vzorem.

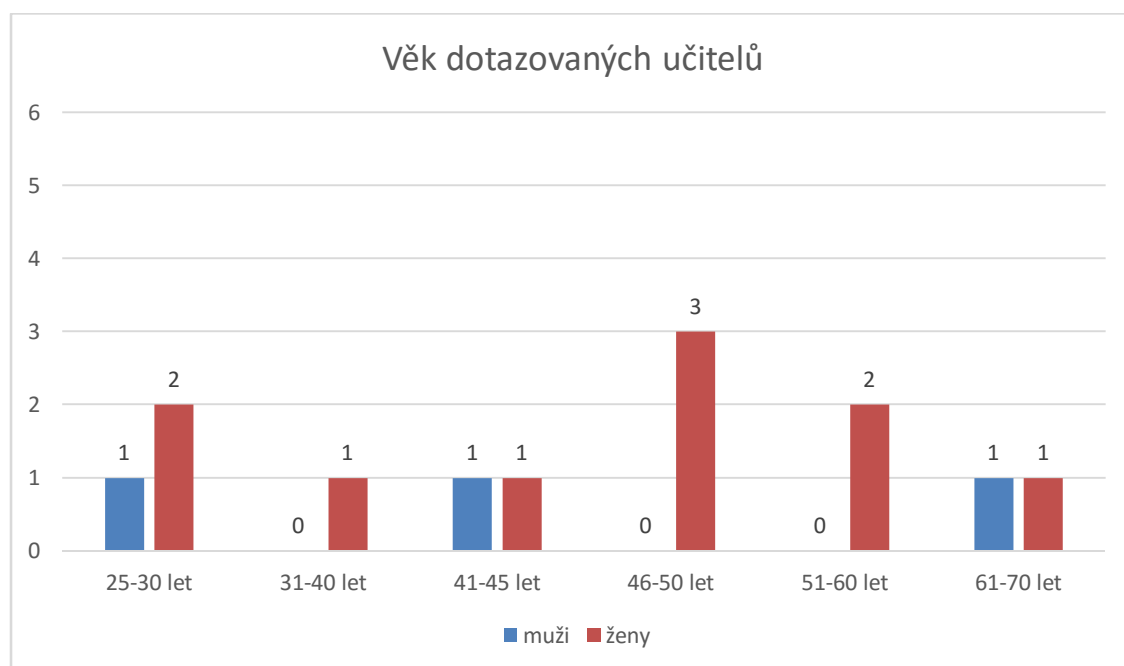
4.2 Dotazník pro učitele

Na 2. stupni pracuje 20 učitelů, 16 žen (z toho 3 asistentky pedagoga) a 4 muži. Všem byl rozdán dotazník, ale vrátilo se jich jen 17 vyplněných (85 %), přestože na jejich vyplnění byl dostatek času.

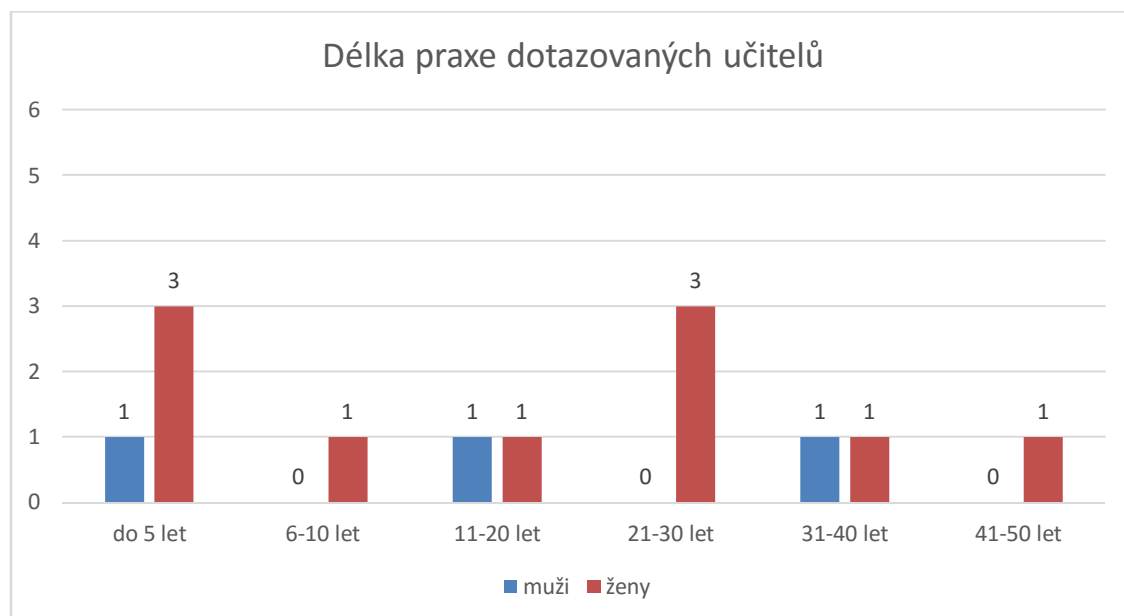
I když je v tomto pedagogickém sboru převaha žen, hodnocení výsledků bude pro jednoduchost psáno v mužském rodu. Věkové rozhraní učitelů je od 27 let po 68 let (viz graf č. 7). Délka praxe je od 5 let po 45 let (viz graf č. 8).

Ke každé otázce bylo připojeno krátké srovnání s teoretickou částí. Opět jsou vypracovány grafy pro přehlednost. Hodnoty jsou uvedeny jak v procentech, tak i v jednotlivých počtech. Svislá část grafu vyjadřuje počet učitelů, horizontální část jednotlivé věkové skupiny nebo délku praxe.

Graf č. 7: Věk dotazovaných učitelů



Graf č. 8: Délka praxe dotazovaných učitelů



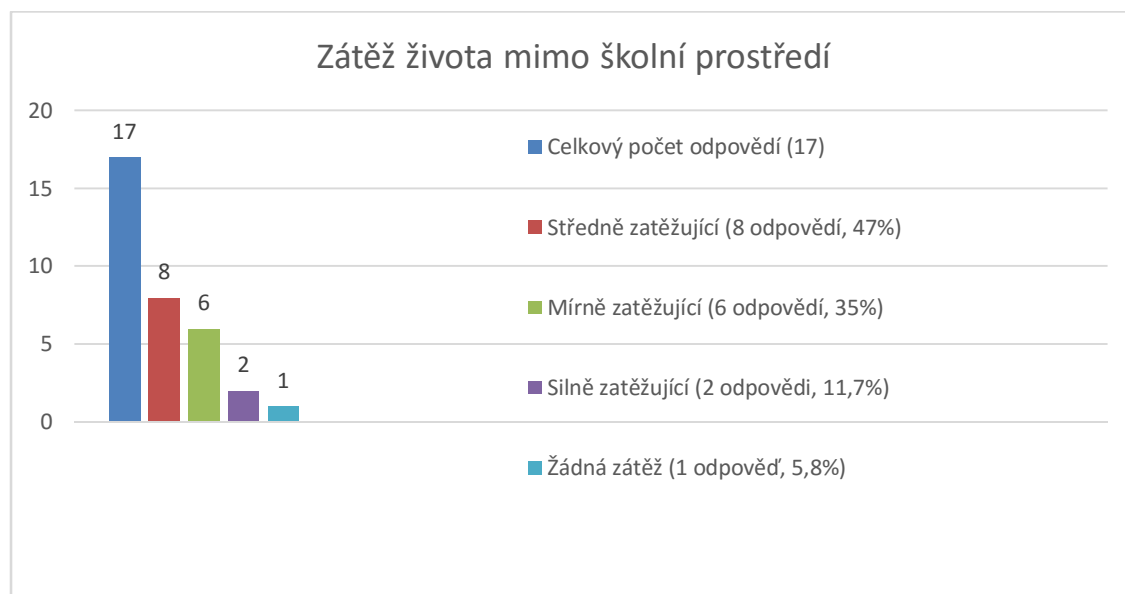
Graf č. 9: “Celkově prožívám své působení v učitelské profesi jako...”



V grafu č. 9 je zobrazeno, jak prožívají učitelskou profesi dotazovaní vyučující. Učitelskou práci vnímá 9 učitelů (52 %) jako středně zatěžující, 4 učitelé (23 %) ji považují za mírně zatěžující a další 4 učitelé (23 %) ji považují jako silně zatěžující.

Náročnost pedagogické práce je hodnocena z hlediska vynaložené práce a energie. Zvládání negativních pocitů vyplývajících z práce se žáky je faktorem, který ovlivňuje posuzování spokojenosti.

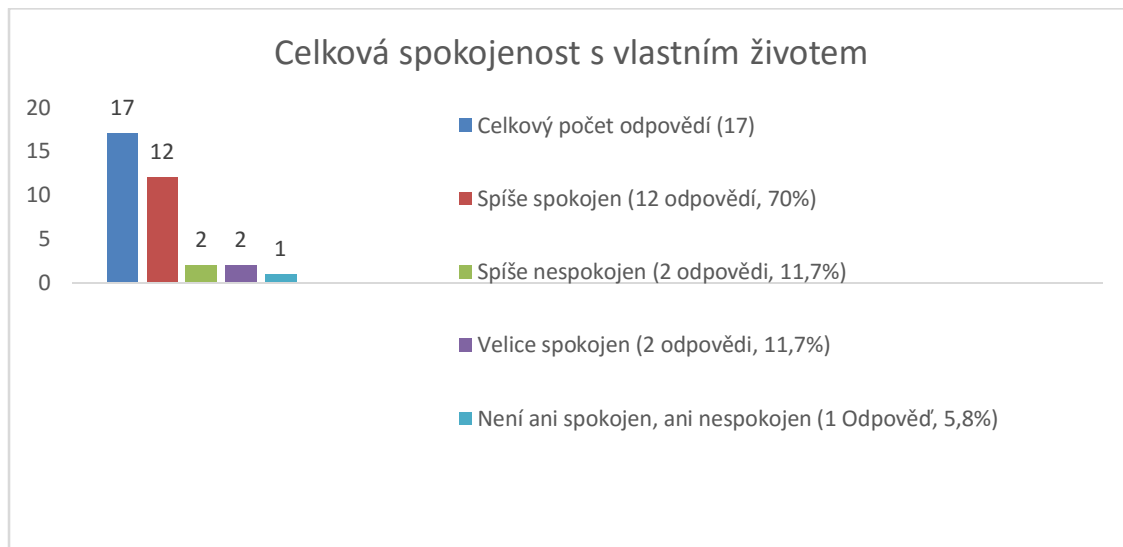
Graf č. 10: „Celkovou zátěž svého života mimo školu pocítuji jako...“



Z grafu č. 10 je vidět, že život mimo školu vnímá 8 učitelů (47 %) jako středně zatěžující, 6 učitelů (35 %) jako mírně zatěžující, 2 učitelé (11,7 %) jako silně zatěžující a 1 učitel (5,8 %) necítí žádnou zátěž.

Z tohoto výčtu je vidět, že život učitelů je mimo školu uspokojivý. Tlak na pracovní výkonnost v podobě mimoškolních nepříjemných zážitků je minimální. Naopak 2 učitelé mohou být ve vztahu k pracovním povinnostem ovlivněni silnou nespokojeností. Může to být způsobeno nejistou rodinnou situací, nepříjemným zážitkem nebo vleklým osobním problémem. Dalším faktorem nepříjemného tlaku života může být studium na vysoké škole.

Graf č. 11: „Celkově se cítím se svým vlastním životem.“



Z grafu č. 11 lze vyčíst celkovou spokojenost tázaných učitelů s vlastním životem. 12 učitelů (70 %) v odpovědích označilo, že je spíše spokojena se svým životem, 2 učitelé (11,7 %) spíše nespokojeni, 2 učitelé (11,7 %) velice spokojeni a 1 učitel (5,8 %) není ani spokojen, ani nespokojen.

Učitelé, kteří jsou spíše spokojeni, chodí do zaměstnání bez tlaku osobních problémů. Nejsou ve své pedagogické práci limitováni nezpracovanými emočními zážitky a nespokojeností. Pouze 2 učitelé jsou nespokojeni. U těchto učitelů by bylo zajímavé detailněji sledovat jejich pedagogickou práci, jak silně působí tato nespokojenost na vykonávanou práci.

Z tohoto zjištění je patrné, že práci a osobní život nejde od sebe jednoduše oddělit. Jedno ovlivňuje druhé. Jak je zaměstnanec úspěšný a spokojený v práci, tak přímo úměrně zasahuje do spokojenosti v osobním životě. A naopak

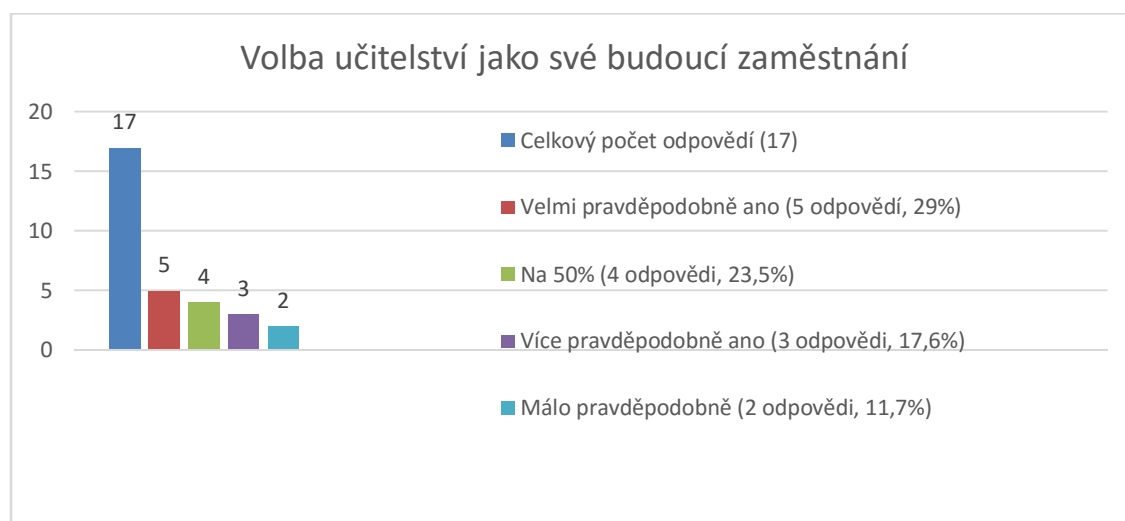
Graf č. 12: „Se svým zaměstnáním jako učitel jsem...“



Z grafu č. 12 vyplývá, že 11 učitelů (64,7 %) je spíše spokojeno, 3 učitelé (17,6 %) velmi spokojeni, 2 (11,7 %) spíše nespokojeni a 1 učitel (5,8 %) ani spokojen, ani nespokojen.

Uvedený počet spokojených učitelů by měl vytvářet pozitivní, příjemnou a motivující atmosféru ve třídách. Tito učitelé jsou žákům nablízko, práce je baví, jsou naplněny jejich pracovní požadavky a realizace.

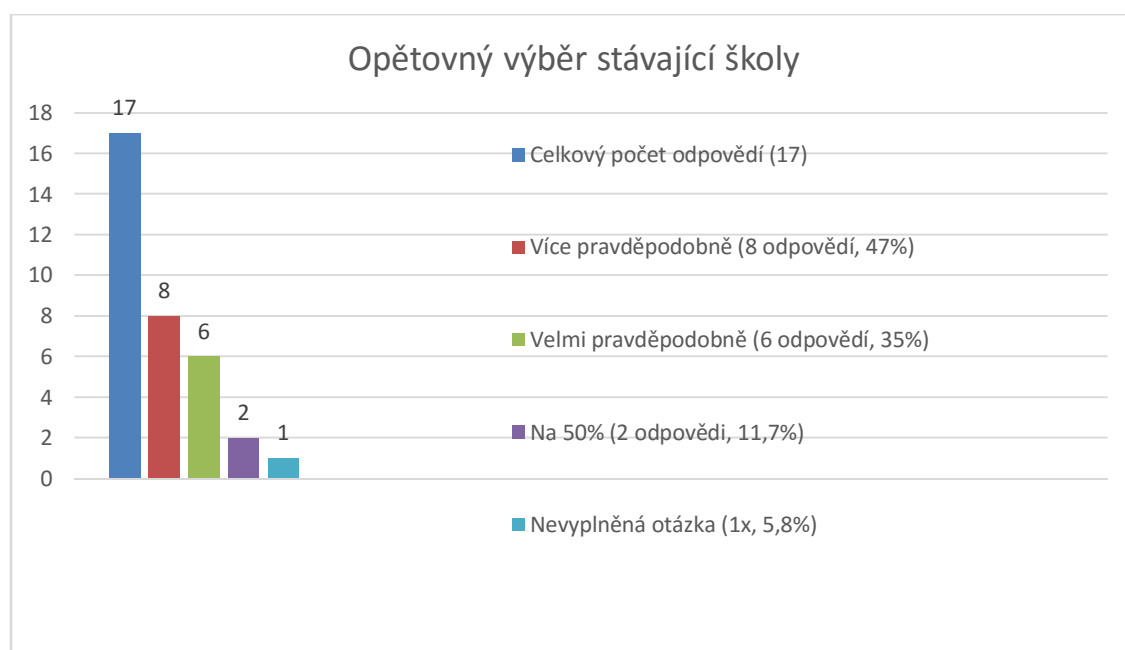
Graf č. 13: „Kdybych si mohl znovu vybrat životní povolání, znovu bych volil učitelství.“



Graf č. 13 ukazuje, že v budoucnosti by si velmi pravděpodobně znovu vybralo toto zaměstnání 5 učitelů (29 %), 4 učitelé (23,5 %) na 50 %, 3 učitelé (17,6 %) více pravděpodobně a 2 (11,7 %) učitelé málo pravděpodobně. Tři vyučující tuto otázku nevyplnili.

Odpověďmi učitelé ukázali, že by se profesně věnovali něčemu jinému. Lze to přisuzovat zmiňované stoupající zátěži, velké zodpovědnosti, nedostatečnému ohodnocení a respektu.

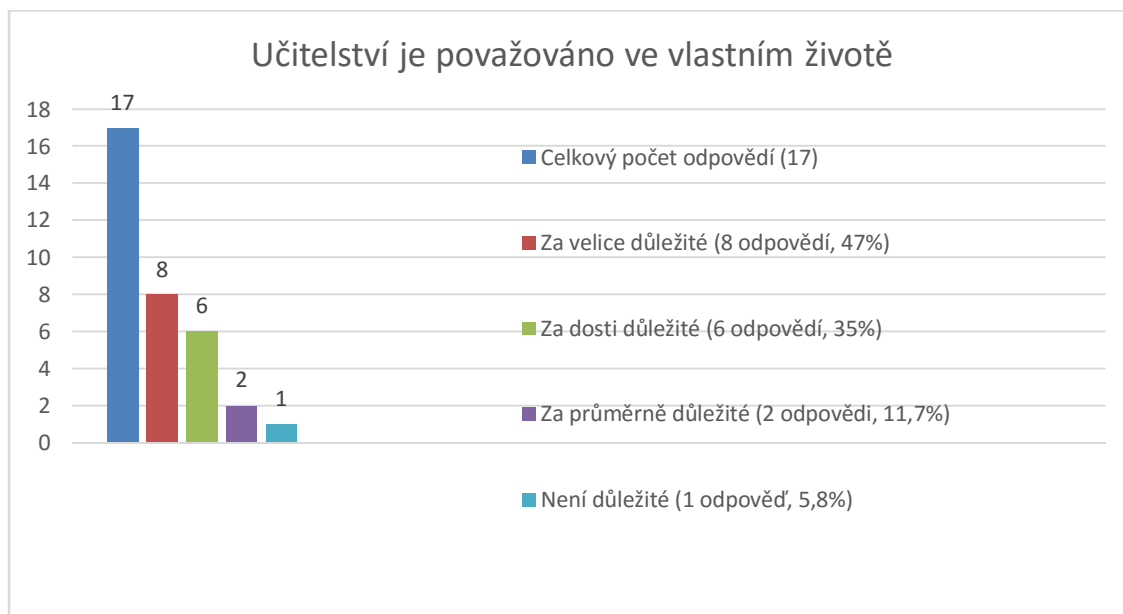
Graf č. 14: „Při zcela volném výběru bych si za své působiště vybral stávající školu.“



Podle grafu č. 14 by na stávající školu šlo více pravděpodobně pracovat 8 učitelů (47 %), 6 učitelů (35 %) velmi pravděpodobně, 2 učitelé (11,7 %) na 50 % a jednou nevyplněno.

Odpovědi naznačují, že prostředí školy velmi příznivě působí na pracovní výkon učitelů, vyhovují jim stávající podmínky a přístup. Škola jim poskytuje velké možnosti dodatečného vzdělávání, každý z vyučujících se může ve svém předmětu volně realizovat. Komunikace s vedením školy je na úrovni.

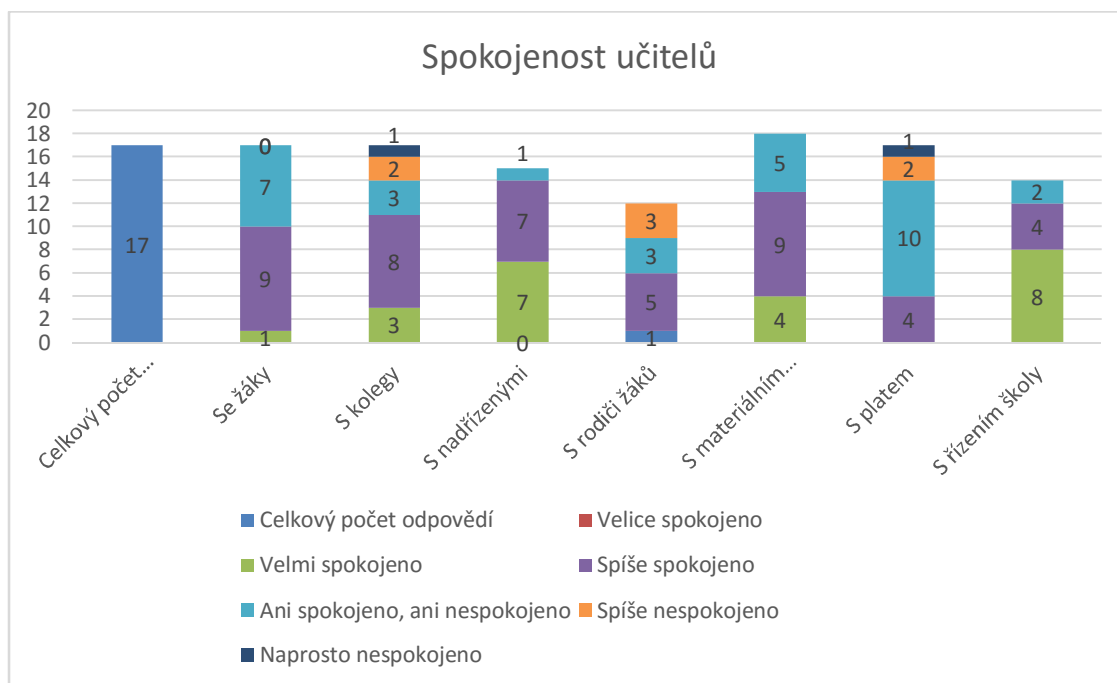
Graf č. 15: „V rámci mého celého života považuji učitelství za...“



Z grafu č. 15 je vidět, že učitelství považuje 8 učitelů (47 %) za velice důležité, 6 učitelů (35 %) za dosti důležité, 2 učitelé (11,7 %) za průměrně důležité a 1 učitel (5,8 %) ho nepovažuje za důležité.

Tyto postoje učitelů ovlivňují jejich rozhodnutí vynakládat úsilí v tak namáhavé práci, jako pedagogická činnost určitě je. Každý reagoval dle svých osobních zkušeností, podle zpětné vazby v podobě studijních výsledků žáků. V poslední řadě se zde promítá i smysluplnost při jednání s rodiči žáků.

Graf č. 16: „Na škole, kde právě působím, jsem spokojený.“



Graf č. 16 ukazuje, jak jsou vyučující na této základní škole spokojeni s několika danými faktory. Se žáky je 9 učitelů (52 %) spíše spokojeno, 7 učitelů (41 %) ani spokojeno-ani nespokojeno, 1 učitel (5,8 %) velmi spokojen.

S kolegy je 8 učitelů (47 %) spíše spokojeno, 3 učitelé (17,6 %) velmi spokojeni, 3 učitelé (17,6 %) ani spokojeni-ani nespokojeni, 2 učitelé (11,7 %) spíše nespokojeni, jeden učitel (5,8 %) naprosto nespokojen.

S nadřízenými je 7 učitelů (41 %) spíše spokojeno, 7 učitelů (41 %) velmi spokojeno, 1 učitel (5,8 %) ani spokojen-ani nespokojen, dvakrát nevyplněno.

S rodiči žáků jsou 3 učitelé (17,6 %) ani spokojeni-ani nespokojeni, 5 učitelů (29 %) spíše spokojeno, 3 učitelé (17,6 %) spíše nespokojeno, 1 učitel (5,8 %) velice spokojen.

S materiálním zabezpečením je 9 učitelů (52,9 %) spíše spokojeno, 5 učitelů (29 %) ani spokojeno-ani nespokojeno, 3 učitelé (17,6 %) spíše nespokojeni.

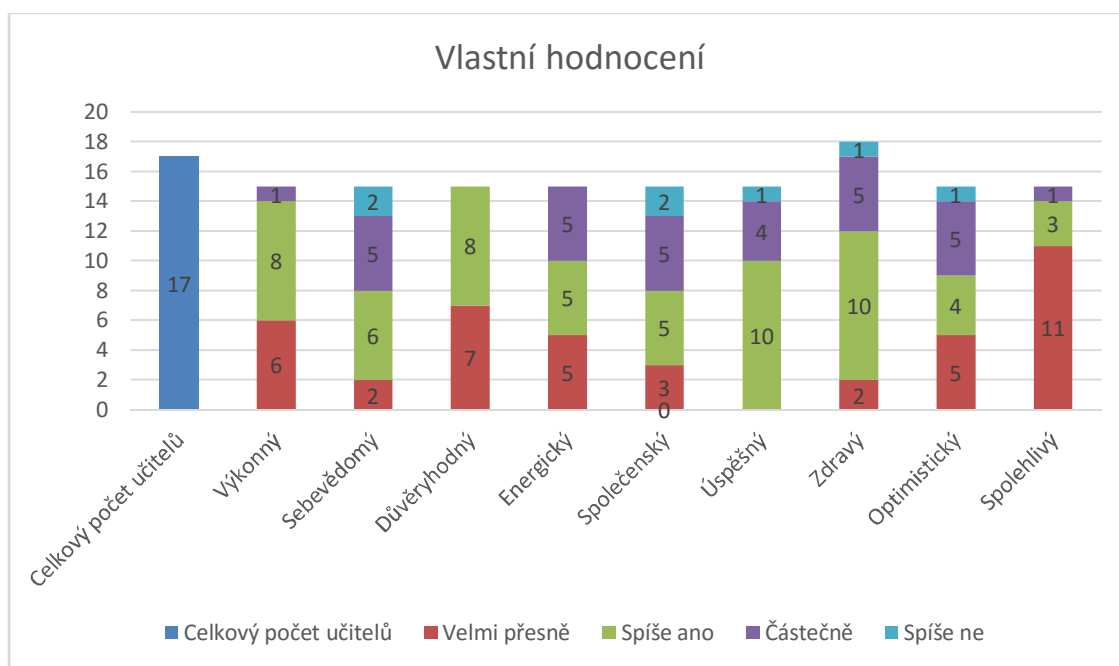
S prostředím je 7 učitelů (41 %) spíše spokojeno, 6 učitelů (35 %) ani spokojeno-ani nespokojeno, 4 učitelé (23,5 %) velice spokojeni.

S platem je 10 učitelů (58,8 %) ani spokojeno-ani nespokojeno, 4 učitelé (23,5 %) spíše spokojeno, 2 učitelé (11,7 %) spíše nespokojeni, 1 učitel (5,8 %) naprosto nespokojen.

S řízením školy je 8 učitelů (47 %) velmi spokojeno, 4 učitelé (23,5 %) spíše spokojeni, 2 učitelé (11,7 %) ani spokojeni-ani nespokojeni.

Po přečtení odpovědí převládalo kladné hodnocení – spokojenost s jednotlivými body, které působí ve škole. Učitelé mají příznivé podmínky k vykonávání úspěšné práce a k posilování lidského přístupu k žákům. Pouze v položkách „s platem“ a „s rodiči“ se vyskytlo více negativních odpovědí. Vychází se z celkového ohodnocení a přístupu k učitelům.

Graf č. 17: “Následující adjektiva mě vystihují.”

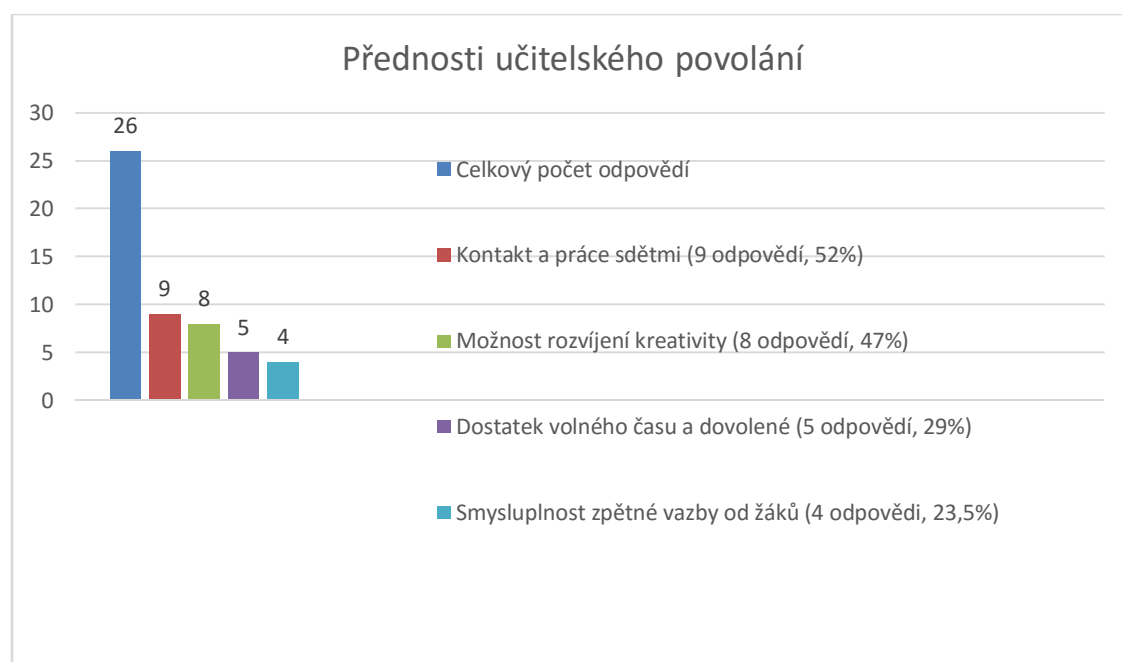


Graf č. 17 říká, jak sami sebe učitelé popisují. U možnosti „výkonný“ se šest vyučujících vidí v kvalifikaci velmi přesně (35 %), osm jako spíše ano (47 %) a jeden částečně výkonný (5,8 %). Charakteristika pro adjektivum „sebevědomý“ ukazuje, že dva vyučující se tak vidí velmi přesně (11,7 %), sedm jako spíše ano (41 %) a šest částečně (35 %). Jako ambiciózní se 2 učitelé (11,7 %) vidí velmi přesně, 6 spíše ano (35 %), 5 částečně (29 %) a 2 učitelé jako spíše ne (11,7 %). Důvěryhodný vystihuje 7 učitelů (41

%) velmi přesně a 8 učitelů (47 %) jako spíše ano. Energický označilo 5 učitelů (29 %) jako velmi přesně, 5 (29 %) jako spíše ano a 5 (29 %) jako částečně. Jako společenský se vidí 3 učitelé (17,6 %) velmi přesně, 5 učitelů (29 %) jako spíše ano, 5 (29 %) jako částečně, 2 (11,7 %) jako spíše ne. Adjektivum úspěšný je charakteristické pro 10 učitelů (58,8 %) jako spíše ano, pro 4 (23,5 %) jako částečně a pro jednoho (5,8 %) jako spíše ne. Jako zdravý se 2 učitelé (11,7 %) charakterizují s označením velmi přesně, 10 (58,8 %) jako spíše ano a 3 učitelé (17,6 %) částečně. Pro adjektivum optimistický uvedlo 5 učitelů (29 %) velmi přesně, 4 učitelé (23,5 %) spíše ano, 5 (29 %) částečně a jeden (5,8 %) spíše ne. U vlastnosti spolehlivý označilo 11 učitelů (64,7 %) velmi přesně, 3 (17,6 %) spíše ano a 1 (5,8 %) částečně.

V odpovědích učitelé ukázali, že si jsou vědomi svých předností. Tyto vlastnosti napomáhají k osobní vyrovnanosti, cílevědomosti a nadhledu. Tak se prezentují zralí lidé, kteří pracují na lidském přístupu ve škole a stávají se morálním vzorem.

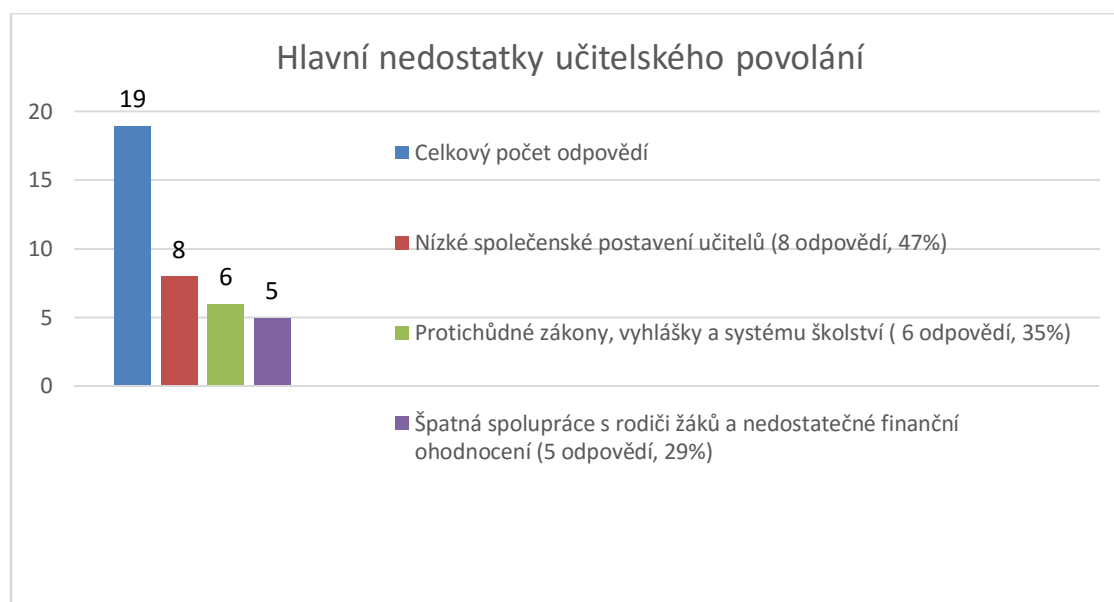
Graf č. 18: “Podle mého mínění má učitelské povolání tyto hlavní přednosti.”



Z celkových 26 odpovědí v grafu č. 18 vidí přednosti učitelského povolání 9 odpovědí (52 %) v kontaktu a práci s dětmi, 8 odpovědí (47 %) v možnosti rozvíjení kreativity, 5 odpovědí (29 %) v dostateku volného času, dovolené a 4 odpovědi (23,5 %)

cítí smysl ve zpětné vazbě od žáků. Další výhody byly vyjádřeny jako rozvoj komunikace, inteligence, porozumění, tolerance, stálý příjem, rozvoj osobnosti.

Graf č. 19: “Podle mého mínění má učitelské povolání tyto hlavní nedostatky.“



Podle grafu č. 19 spatřuje nedostatky učitelského povolání 8 učitelů (47 %) v nízkém společenském postavení, 6 učitelů (35 %) v protichůdných zákonech, vyhláškách a systému školského vzdělávání, 5 učitelů (29 %) ve špatné spolupráci s rodiči a nedostatečném finančním ohodnocení. V odpovědích se také objevovaly názory, že učitelé mají příliš velkou odpovědnost za žáky v mimoškolních akcích, složitá a zbytečná administrativa, minimální práva a ochrana učitele, a že rodiče považují školu za odložiště svých dětí.

5 SROVNÁNÍ DOTAZNÍKŮ, DISKUZE

Sami učitelé hodnotí působení ve škole za pozitivní, podnětné a cítí se spokojení se svojí prací. Vedení školy poskytuje dostatek příležitostí k dodatečnému sebevzdělávání a rozvoji. To má přispět k hodnotnému výchovně-vzdělávacímu působení. Ani osobní život je neomezuje ve vykonávání pedagogické činnosti. Je zde tedy předpoklad k tomu, že budou vytvářet pozitivní atmosféru ve třídách. Po srovnání žakovských odpovědí s odpověďmi učitelů by to tak mělo vypadat. Někteří učitelé jsou opravdovým zdrojem lidského přístupu, důvěryhodnosti, tolerance a smyslu pro humor ve všech podobách. Žáci se o nich v dotaznících zmínili.

Z výzkumu vyplývá, že žáci mají jasnou představu o tom, jaké chování jim vyhovuje a jaké nevyhovuje. Převládala jednoznačná zmínka o smyslu pro humor, klidném a příjemném vystupování, o přátelském postoji, o odbornosti a trpělivém vysvětlování (viz grafy č. 2, 5 a 6). Tyto vlastnosti korespondují s výše zmíněnými výsledky výzkumů, které provedli jak odborníci, tak i studenti bakalářského a magisterského studia. Opakují se vlastnosti jako klidné a přátelské vystupování, smysl pro humor, odbornost a schopnost učit, naučit toho co nejvíce a umění komunikace a diskuze.

Tyto vlastnosti jsou žádoucí, protože pomocí nich si žáci utvrzují svoje místo ve školní skupině. Těmito vlastnostmi jsou utvrzováni v tom, že jsou přijímáni, že jsou respektováni. Období puberty je obdobím dozrávání jak po fyzické stránce, tak po stránce psychické. Situace, ve kterých se nacházejí, jsou velmi různorodé a reakce na ně jsou nevyzpytatelné. Výše uvedené vlastnosti jsou známkou hlubokého přání, jak by chtěli prožít svůj život.

V kontrastu se objevovalo nepříjemné chování, které jsou žáci nuceni snášet. Učitelé se tedy cítí spokojení se svojí prací, ale je tu faktor, který znemožňuje jednat lidsky se svými žáky. Konkrétně se opakovala zmínka o křiku na žáky, náladovosti, ztrapňování žáků, neochotě přijmout jiný názor a diskutovat o něm a neschopnosti řešit problémové situace (viz grafy č. 3 a 4). I v tomto ohledu se výsledky výzkumů zmiňované v bakalářských a diplomové práci shodují se získanými výsledky.

Lze se domnívat, že selhává schopnost nebo ochota obratného využívání doporučených přístupů k žákům. Zmíněné učitelské nedostatky mohou být způsobeny

i tím, že někteří učitelé jsou neochotní změnit svůj postoj k žákům. Chovají se podle zaběhnutého vzorce chování bez ohledu na změnu generace, na změnu stylu života a změnu výchovně-vzdělávacích metod. Přispívá k tomu i nedostatek sebevědomí, nedůvěra ve vlastní dovednosti a schopnosti.

Křik na žáky je výsledkem nezvládnuté situace a nedostatkem odvahy jednat jinak, než doposud.

Neochota přijmutí názorů naznačuje na strach učitelů, aby se neukázaly jejich slabosti, aby nebyla zpochybněna jejich autorita. Pokud nezvládá komunikační schopnosti současné mládeže, umění diskutovat, jednat asertivně a empaticky, uchyluje se učitel k osvědčeným modelům chování, které znají z vlastní zkušenosti, jak z rodinného prostředí, tak i z dob školní docházky.

Ukazuje se, že současná generace mládeže žije podle podstatně povolnějších pravidel. Učitelé tento fenomén zmínili ve svých odpovědích. Autorita jim je vzdálená, protože základní autorita, která by měla fungovat v rodinách, není respektovaná. Je to způsobeno nedostatkem času na děti z důvodu zajišťování finančních prostředků. Sami rodiče už pocházejí z rodin, kde se změnilы hodnoty, jako je úcta, respekt, čest, vcítění se. Úřední jednání s některými rodiči bývá značně náročné a vyčerpávající. Učitelé se podvědomě brání nátlaku na svůj status významné osoby ve vzdělávání.

Při zpracování výsledků se také ukázalo, že úroveň vzdělání a věku žáků měla vliv na míru kritičnosti na chování učitelů:

1) Žáci z matematických tříd jsou ovlivněni zaměřením třídy – vysoké osobní požadavky na výuku, na studijní výsledky a vyšší nároky na vlastní seberealizaci. Odpovědi těchto žáků byly daleko kritičtější a konkrétnější než odpovědi žáků z běžných tříd. Tito žáci se nejvíce vyjadřovali k chybějící dovednosti diskutovat a nedostatečnému respektu k odlišnému názoru, který měl žák.

2) I v běžných třídách bylo možné vysledovat rozdíly v odpovědích. Žáci, kteří do školy jen „docházejí“, protože ze zákona musí, velmi jasně popisovali oblíbené učitele. Tito žáci svým chováním patří do problémové skupiny, která má co do činění s různými sociálními odbory a policií.

Oceňují přístup, který je oproštěný od předsudků. Tito žáci jsou rádi v blízkosti učitele, který je nezatrácuje, který se s nimi baví jako s každým jiným

žákem a především nejsou jím odsuzováni za odlišné názory. Učiteli, který dokáže udržet konverzaci na jejich úrovni a respektuje je, důvěřují.

3) Srovnají-li se dotazníky podle ročníků, vyplývá z toho, že vyšší ročníky mají barvitější, přesnější a detailnější představu o tom, co jim je nepříjemné. Cítí se být v právu poukázat na nedostatky a otevřeně se o tom vyjadřovaly. Nižší ročníky psaly jen obecně, co jim vadí, konkrétnější popis byl zřídka. Přisuzují to tomu, že ještě nejsou tak obratní ve vyjadřování svých pocitů.

5.1 Zodpovězení výzkumných otázek a stanovených hypotéz

O 1: Pokud žáci popisují oblíbenost učitelů, na základě jakých vlastností to hodnotí?

H1 :Žáci upřednostňují u oblíbených učitelů v 70 % spravedlnost a přátelské chování.

Dotazníky poskytují jasný přehled vlastností, které jsou pro žáky velmi důležité.

- Smysl pro humor, pochopení humoru a vtipné komentáře.
- Umění vysvětlení látky, vyučovací schopnosti, úroveň výuky.
- Spravedlnost, upřímnost.
- Umění naslouchání, pochopení problematické situace
- Úsměv, přátelský a milý přístup.
- Klidný a vyrovnaný postoj, bez křiku.

Výzkumné šetření sice ukázalo, že pro žáky je u oblíbených učitelů důležitá spravedlnost a přátelské chování, ale nepotvrdila se vyřčená hypotéza. Podle grafů číslo 2 a 5 jsou tyto vlastnosti preferované v 7–32,3 % odpovědí.

Spolu s těmito vlastnostmi převládalo ocenění smyslu pro humor, a to ve 27 % odpovědích. Pro žáky je důležité, aby učitel rozuměl humoru a vtipným situacím. Aby sám uměl vtipně a pohotově reagovat na vzniklé situace.

Z učitelské praxe lze potvrdit, že vyučování propojené s humornými vsuvkami je daleko přínosnější, než hodiny vedené bez porozumění a vtipu. Veselé situace v hodinách vedou k přiblížení žáků k učiteli. Žáci jsou sdílnější, mají k němu větší důvěru.

Další vlastností, která je žáky požadovaná, je umění vyučovat, vysvětlovat studijní otázky a úroveň výuky (v 15 % odpovědí). Tyto dovednosti učitelů jsou vyžadované

především ve třídách, které jsou zaměřené na matematiku a přírodní vědy. Žáci očekávají předání kvalitních informací, které chtějí využít ve studiu na středních školách. Zároveň jsou velmi kritičtí ke schopnostem učitele reagovat na odlišný názor a umění o něm diskutovat.

O2: Jaké chování je u učitelů žáky hodnoceno jako nevhodné?

H2: Žáci jako nevhodné chování u vyučujícího označují nejčastěji zvýšený hlas či křik.

Z přiložených grafů (viz příloha č. 3) je patrné, že většina vyučujících používá výše zmiňovaný křik, náladovost, nespravedlnost a urážení žáků (grafy 20, 21, 25–29). V tomto případě vůbec nehrálo roli pohlaví učitele.

Pravdivost hypotézy potvrzuje i graf č. 4. Křik je pro žáky velmi nepříjemným a nevhodným prostředkem při výchovně-vzdělávacím procesu.

5.2 Zkušenosti a postřehy z působení na škole

Ve školství pracuji od roku 2008. Začala jsem se zkušenostmi tenisového trenéra. Nyní jsem třídní učitelka ve třídě, jejíž skladba žáků je velmi pestrá – od inteligentních, přes průměrné, nevzdělavatelné až nevychovatelné jedince. Časem jsem vypožadovala, že některé postupy a přístupy zabírají na problémové žáky a získávají třídu na moji stranu. Zjistila jsem, že to, jak jsem naladěná, se odráží na mém výkonu ve výuce a ovlivňuje to i spolupráci a vztah se žáky. Samozřejmě jsem se dostala i do velmi nepříznivých situací a negativních pocitů neúspěchu, způsobila jsem si svým chováním některé problémy, které narušily pohodu ve třídě. Též se stává některým kolegům, kteří díky svému chování mívají značné potíže se vztahem k žákům. Naopak jsem si všimla při několika hospitacích, jak někteří kolegové využívají taktní a vyrovnaný přístup, který vede k tomu, že většina třídy ochotně pracuje.

Protože mi nebylo lhostejné, jak se cítím ve třídě, jak se cítí mí žáci a jak se jim daří ustát konfliktní situace, absolvovala jsem několik seminářů na téma problémová teenageri, psychologická příprava učitele v zátěžových situacích a syndrom vyhoření. Kromě toho jsem díky studiu na vysoké škole získala mnoho impulzů dívat se na tuto

problematiku i z jiných pohledů. Studovala jsem literaturu, která mě posouvá k většímu zaujetí pro získání jistoty, že chovat se lidsky má smysl.

6 ZÁVĚR

Cílem bakalářské práce bylo potvrdit, zda přístup učitele k žákům ovlivňuje jejich vzájemnou spolupráci, vytváří pozitivní atmosféru a učitel je spokojený ze své práce.

Vzájemný kontakt mezi učitelem a žákem lidský přístup jistě ovlivňuje. Výzkumné šetření, které bylo provedeno, dává učitelům zpětnou vazbu, jak jsou vnímáni žáky. Že by tato zpětná vazba výrazně ovlivnila jejich vztah k práci, se nepotvrdilo. Učitelé sice v dotaznících odpovídali, že jsou spokojeni se svojí prací, ale žáci odlišně hodnotili jejich vztah k nim. Spokojenost vnímá každý učitel individuálně, je ovlivněn svými životními zkušenostmi a vlastní osobností. Ten, kdo tuto práci nebere jako své poslání, ji vykonává automaticky, bez většího zaujetí pro přátelské vztahy.

Pohled žáků jednoznačně potvrdil, jak je důležitý přátelský, klidný přístup, smysl pro humor, spravedlnost, pochopení, umění diskutovat nad odlišným názorem. Jak učitel přistupuje k žákovi, tak se mění atmosféra ve třídě.

Pokud učitel neumí nastolit kázeň, ztrácí na důvěryhodnosti. Tato dovednost překvapivě vyplynula z výzkumného šetření. Žáci chtějí mít jistotu, že v případě nespravedlnosti se za ně učitel postaví.

Empatický a lidský přístup se dá podpořit jen dalším sebevzděláváním. Především v oblasti psychohygieny, v oblasti účinné komunikace s mládeží 2. stupně a problémovou mládeží. Dodatečné vzdělání je dobrovolná záležitost, takže velmi záleží na aktivitě a osobnosti učitele, zda to podstoupí.

Tato bakalářská práce může posloužit učitelům na ZŠ Švabinského jako zpětná vazba, jak je hodnoceno jejich chování. Využít ji mohou i začínající učitelé, aby se připravili na náročné povolání.

7 POUŽITÁ LITERATURA

- AUGERT M., BOUCHARLAT CH., *Učitel a problémový žák*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-907-0
- BENDL S., *Školní kázeň v teorii a v praxi*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-432-2
- BROWNOVÁ B., *Dary nedokonalosti*. Bratislava: Citadella, 2013. ISBN 978-80-89628-28-5
- CANGELOSI J., *Strategie řízení třídy*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-014-6
- DYTRTOVÁ R., KRHUTOVÁ M., *Učitel. Příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6
- GEOFFREY P., *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-681-0
- KALLWASS A., *Syndrom vyhoření v práci a osobním životě*. Praha: Portál, 2007. s. 107. ISBN 978-80-7367-299-7
- KAMPWERTOVÁ K., *Jak přežít školní léta*, Brno: Centa, 2006. ISBN 80-7341-877-0
- KARNSOVÁ M., *Jak budovat dobrý vztah mezi učitelem a žákem*, Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-032-4
- KELLY M., *Bud'te spokojeni v práci i doma*, Praha: Dobrovský, 2012. ISBN 978-80-7306-499-0
- KOPŘIVA K., *Lidský vztah jako součást profese*, Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0528-9
- KOPŘIVA P., NOVÁČKOVÁ J., NEVOLOVÁ D., KOPŘIVOVÁ T., *Respektovat a být respektován*, Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0
- KŘIVOHLAVÝ J., *Optimismus, pesimismus a prevence deprese*, Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4007-2
- KYRIACOU CH., *Klíčové dovednosti učitele*, Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0052-9
- MINIRTH F., HAWKINS D., MEIER P., FLOURNOY R., *Jak překonat vyhoření*, Praha: Návrat domů, 2011. ISBN 978-80-7255-252-8
- NEŠPOR K., *Léčivá moc smíchu*, Praha: Vyšehrad, 2010, s. 92–96. ISBN 978-80-7429-054-1

PAŘÍZEK V., *Učitel a jeho povolání*, Praha: SPN, 1988.

PAŘÍZEK V., *Učitel v nezvyklé školní situaci*, Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-23897-1

PRŮCHA, J. *Učitel. Současné poznatky o profesi*, Praha: Portál., 2002. ISBN 80-7178-621-7

SUSKOVÁ R., *Vytváření bezpečného klimatu ve třídě*, Plzeň: Národní institut pro další vzdělávání, 2008. ISBN 978-80-86956-33-6

ŠEĐOVÁ K., *Humor ve škole*, Brno: Masarykova univerzita Brno, 2013. ISBN 978-80-210-6205-4

VALIŠOVÁ A., *Asertivita v prostředí rodiny a školy*, Praha: ISV nakladatelství, 2002. ISBN 80-86642-03-8

VALIŠOVÁ A., *Autorita ve výchově: vzestup, pád, nebo pomalý návrat*, Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-857-3

ELEKTRONICKÉ ODKAZY:

ANONYMUS, *Don Bosco díl 2/2 CZ*. Brno: Bosco media centrum [online] 2007 [cit. 7.1.2016]. Dostupné z:

https://www.youtube.com/watch?v=f7oKlsFO2Jo#utm_source=search.seznam.cz&utm_medium=hint&utm_term=film%20don%20bosco&utm_content=videa&title=Don%20Bosco%20%282%29%20CZ

GROMBÍŘOVÁ, E., *Ideální učitel očima dětí 1. a 2. stupně ZŠ*: bakalářská práce. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity. Ústav pedagogických věd [online] 2008 [cit. 19.6.2016]. Dostupné z: https://is.muni.cz/auth/th/263490/ff_b/

KOHOUTEK R., Typologie osobnosti učitelů In: *Psychologie v teorii a praxi* [online]. 2009 [cit. 29.10.2014]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0912/typy-osobnosti-ucitelu>

KOPŘIVA Z., Úvaha o lidskosti In: *SME blog* [online] 2008 [cit. 29.10.2014]. Dostupné z: kopřiva.blog.sme.sk/c/163061/Uvaha-o-lidskosti.html

MOUDRÁ, R., *Ideální učitel. Jak ho vidí žáci střední školy*: diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedra psychologie [online] 2012 [cit. 19.6.2016]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/266112/pedf_m/

VESELÁ, M., *Ideální učitel očima žáků základní školy*: diplomová práce. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity. Ústav pedagogických věd [online] 2009 [cit. 19.6.2016] Dostupné z: https://is.muni.cz/auth/th/163567/ff_m

8 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník pro žáky

Příloha č. 2: Dotazník pro učitele

Příloha č. 3: Grafy hodnocení vyučujících žáky

Příloha č. 1: Dotazník pro žáky

Dotazník č. 1:

Dotazník pro žáky „Obecné hodnocení chování učitele/ učitelky při vyučování“

Ahoj, jmenuji se Eliška Nováková, studuji na vysoké škole. Chtěla bych tě poprosit o vyplnění anonymního dotazníku, který je součástí mé závěrečné práce. Děkuji ti za tvé pravdivé a upřímné názory. Tento dotazník nebude nikomu ukazován ani se nebude archivovat. Po zpracování výsledků bude skartovaný.

Třída:.....

1. Jaké chování učitele/ učitelky (jmenovitě) ti je příjemné?

.....

.....

.....

.....

.....

2. Jaké chování učitele/ učitelky (jmenovitě) je pro tebe ještě přijatelné?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Jaké chování učitele/ učitelky (jmenovitě) ti vyloženě nevyhovuje?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Jaké chování učitele/ učitelky bys uvítal/a (jmenovitě)?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Charakterizuj chování učitele/ učitelky (jmenovitě), ke kterému máš důvěru.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Příloha č. 2: Dotazník pro učitele

Dotazník č. 2

Dotazník pro učitele „Hodnocení spokojenosti učitelů“

Dobrý den, jmenuji se Eliška Nováková, studuji na pedagogické fakultě UK. V rámci bakalářské práce „Lidský přístup jako součást úspěšné učitelské práce“ Vás prosím o vyplnění tohoto anonymního dotazníku. Tento dotazník nebude nikomu ukazován ani se nebude archivovat. Po zpracování výsledků bude skartovaný.

V následujících položkách, prosím, vyznačte kroužkem na příslušných škálách možnost nejlépe vystihující svou vlastní situaci. Pro zjednodušení uvádím otázky v mužském rodu.

1. CELKOVĚ PROŽÍVÁM SVÉ PŮSOBNÍ V UČITELSKÉ PROFESI JAKO:

1	2	3	4	5
naprosto	mírně	středně	silně	extrémně
nezatěžující	zatěžující	zatěžující	zatěžující	zatěžující

2. CELKOVOU ZÁTĚŽ SVÉHO ŽIVOTA MIMO ŠKOLU POCÍŤUJI JAKO:

1	2	3	4	5
vůbec	mírnou	střední	silnou	extrémní
žádnou				

3. CELKOVĚ SE CÍTÍM SE SVÝM VLASTNÍM ŽIVOTEM:

1	2	3	4	5
zcela	spíše	ani-ani	spíše	velice
nespokojen	nespokojen		spokojen	spokojen

4. SE SVÝM ZAMĚSTNÁNÍM JAKO UČITEL JSEM:

1	2	3	4	5
zcela	spíše	ani-ani	spíše	velice
nespokojen	nespokojen		spokojen	spokojen

5. KDYBYCH SI MOHL ZNOVU VYBRAT ŽIVOTNÍ POVOLÁNÍ, ZNOVU BYCH VOLIL UČITELSTVÍ:

1	2	3	4	5
velmi málo pravděpod.	málo pravděpod.	pravděpodobně na 50 %	více pravděpod.	velmi pravděpod.

6. PŘI ZCELA VOLNÉM VÝBĚRU BYCH SI ZA SVÉ PŮSOBIŠTĚ VYBRAL STÁVAJÍCÍ ŠKOLU:

1	2	3	4	5
velmi málo pravděpod.	málo pravděpod.	pravděpodobně na 50 %	více pravděpod.	velmi pravděpod.

7. V RÁMCÍ MÉHO CELÉHO ŽIVOTA POVAŽUJI UČITELSTVÍ ZA:

1	2	3	4	5
naprosto nedůležité	spíš nedůležité	průměrně důležité	dosti důležité	velice důležité

8. NA ŠKOLE, KDE PRÁVĚ PŮSOBÍM, JSEM:

1	2	3	4	5
naprosto nespokojen	spíše nespokojen	ani spokojen, ani nespokojen	spíše spokojen	velmi spokojen

a) se žáky	1	2	3	4	5
b) s kolegy	1	2	3	4	5
c) s nadřízenými	1	2	3	4	5
d) s rodiči žáků	1	2	3	4	5
e) s mater. vybav.	1	2	3	4	5
f) s prostředím	1	2	3	4	5
g) s platem	1	2	3	4	5
h) s řízením školy	1	2	3	4	5

9. NÁSLEDUJÍCÍ ADJEKTIVA MĚ VYSTIHUJÍ:

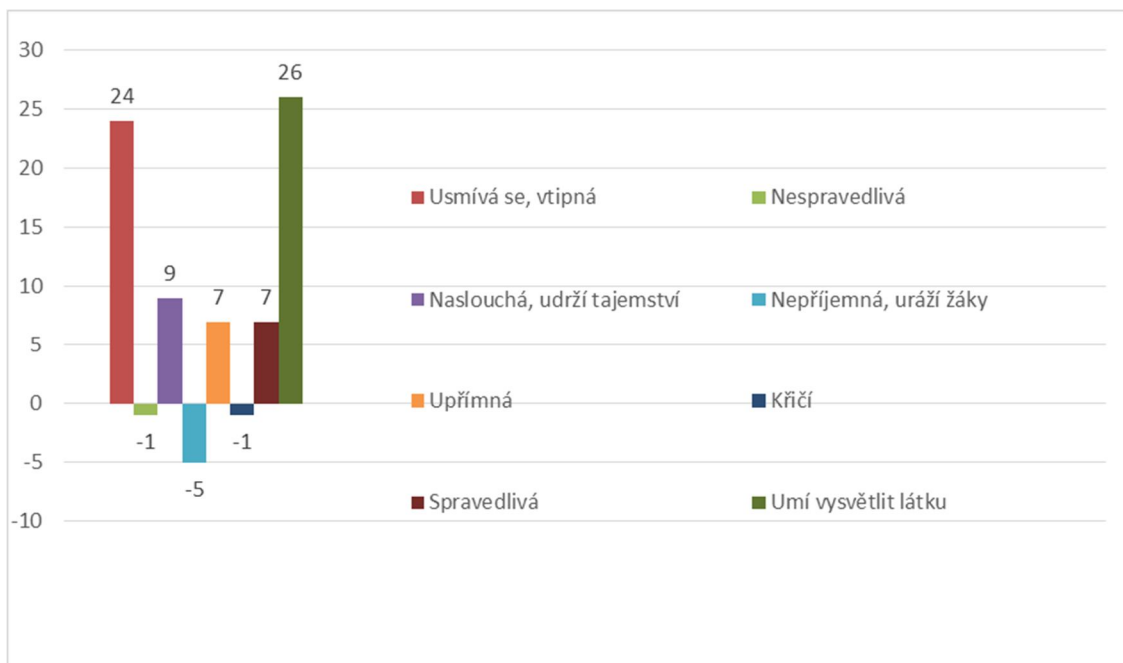
	1	2	3	4	5
	vůbec ne	spíše ne	částečně	spíše ano	velmi přesně
výkonný	1	2	3	4	5
sebevědomý	1	2	3	4	5
ambiciózní	1	2	3	4	5
důvěryhodný	1	2	3	4	5
energický	1	2	3	4	5
společenský	1	2	3	4	5
úspěšný	1	2	3	4	5
zdravý	1	2	3	4	5
optimistický	1	2	3	4	5
spolehlivý	1	2	3	4	5

10. PODLE MÉHO MÍNĚNÍ MÁ UČITELSKÉ POVOLÁNÍ TYTO HLAVNÍ PŘEDNOSTI:

11. PODLE MÉHO MÍNĚNÍ MÁ UČITELSKÉ POVOLÁNÍ TYTO HLAVNÍ NEDOSTATKY:

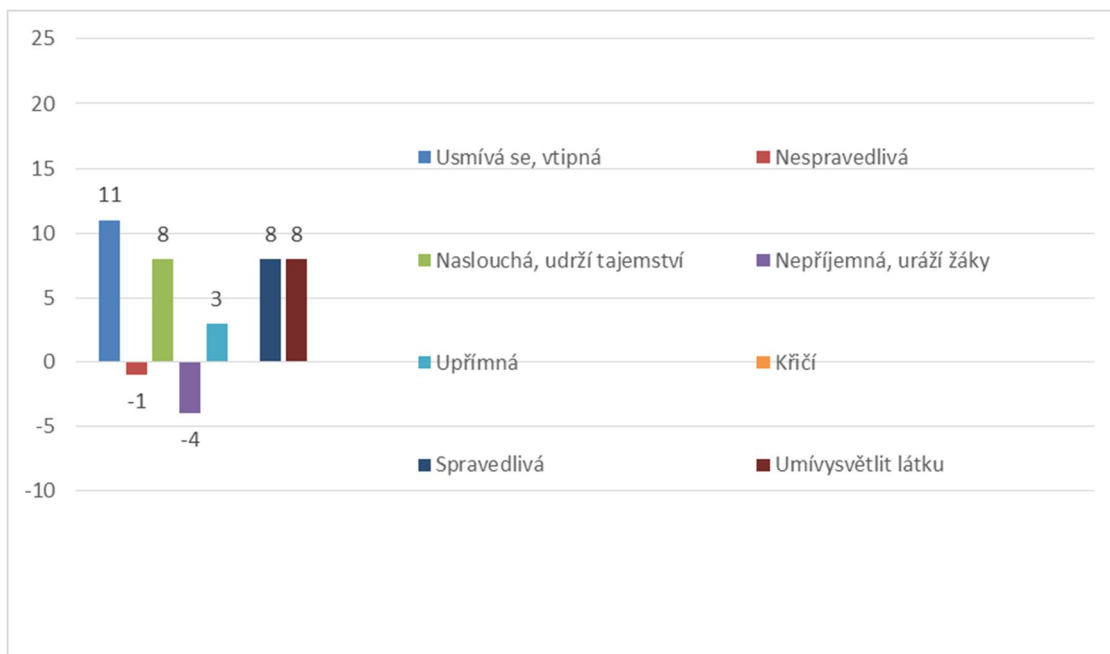
Příloha č. 3: Grafy hodnocení vyučujících žáky

Graf č. 20: EN, žena, 45 let, 9 let praxe



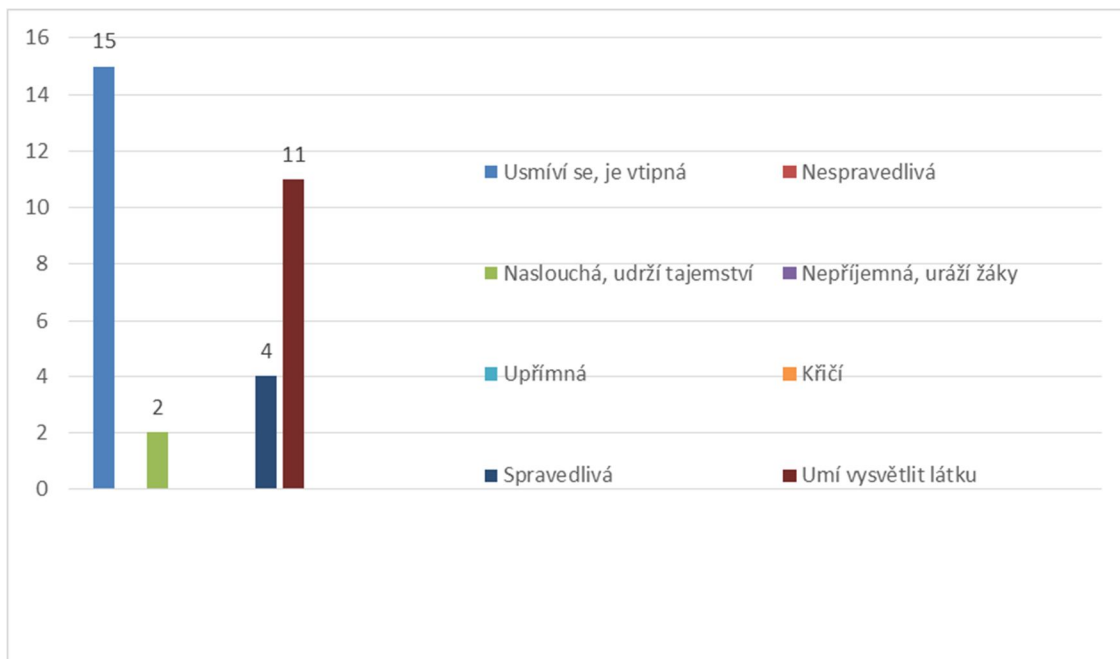
Tuto učitelku žáci hodnotí velmi kladně. Její hlavní předností je smysl pro humor, schopnost vysvětlit látku, naslouchání žákům. Graf č. 20 dále ukazuje, že mívá nepříjemné projevy, které žáky uráží, křičí a je z pohledu žáků nespravedlivá.

Graf č. 21: LSk, žena, 48 let, 20 let praxe



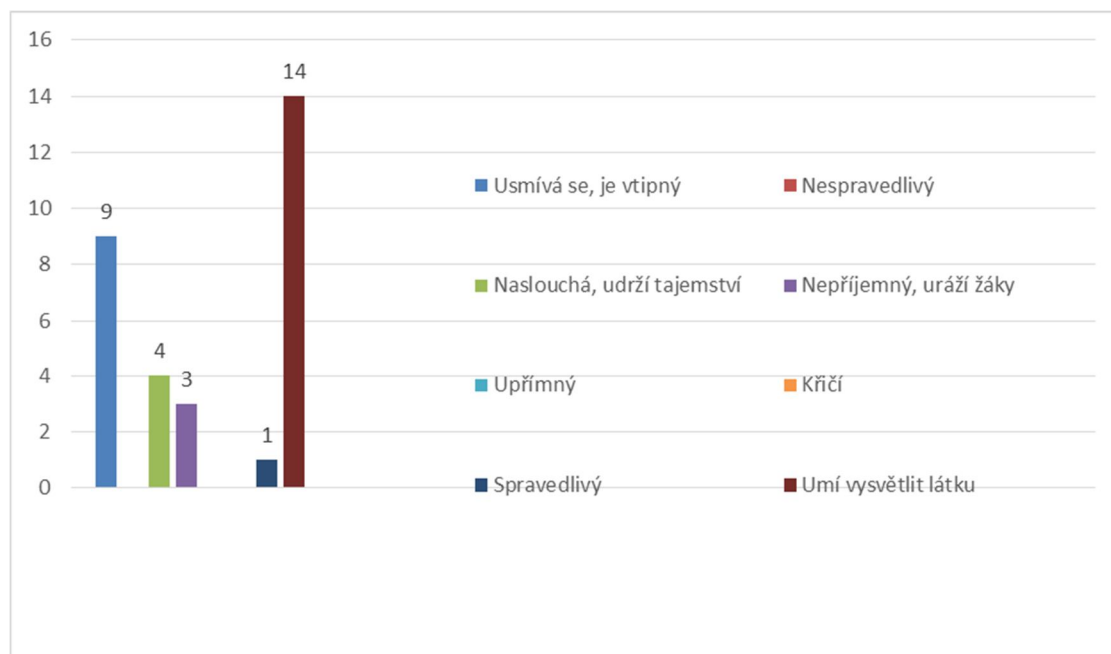
Jak je vidět v grafu č. 21, učitelka LSk má velký smysl pro humor. Její předností je schopnost naslouchat, je spravedlivá a umí vysvětlit látku. Přesto podle žáků bývá nepříjemná, uráží je.

Graf č. 22: HKa, žena, 27 let, 4 roky praxe



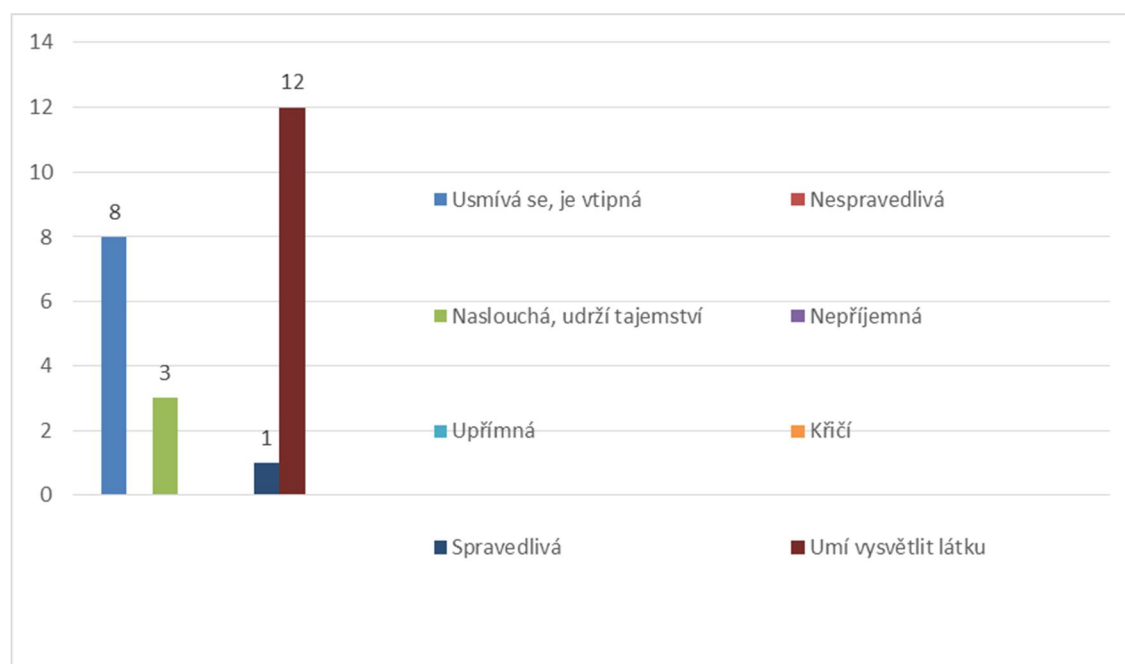
Paní učitelka velmi kvalitně vysvětluje novou látku. Velkou předností její usměvavý a vtipný přístup k žákům. Jak ukazuje graf č. 22, vyučující nemá dle žáků žádná negativa.

Graf č. 23: FS, Muž, 27 let, 4 roky praxe



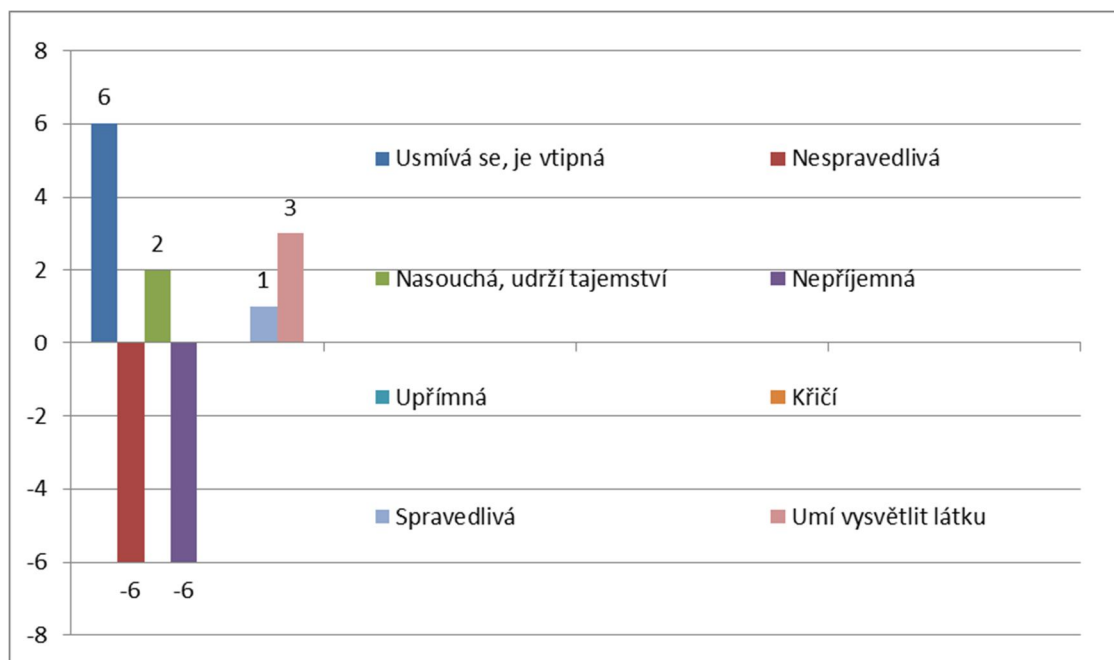
Předností tohoto učitele je vysoká schopnost vysvětlování nové látky. Je to mladý učitel, s krátkou praxí. Je tedy nadšený, plný ideálů. Pracuje i s vtipem, vytváří atmosféru plnou důvěry. I zde ukazuje graf č. 23, že dle žáků nemá vyučující negativní působení.

Graf č. 24: BHav, žena, 60 let, 40 let praxe



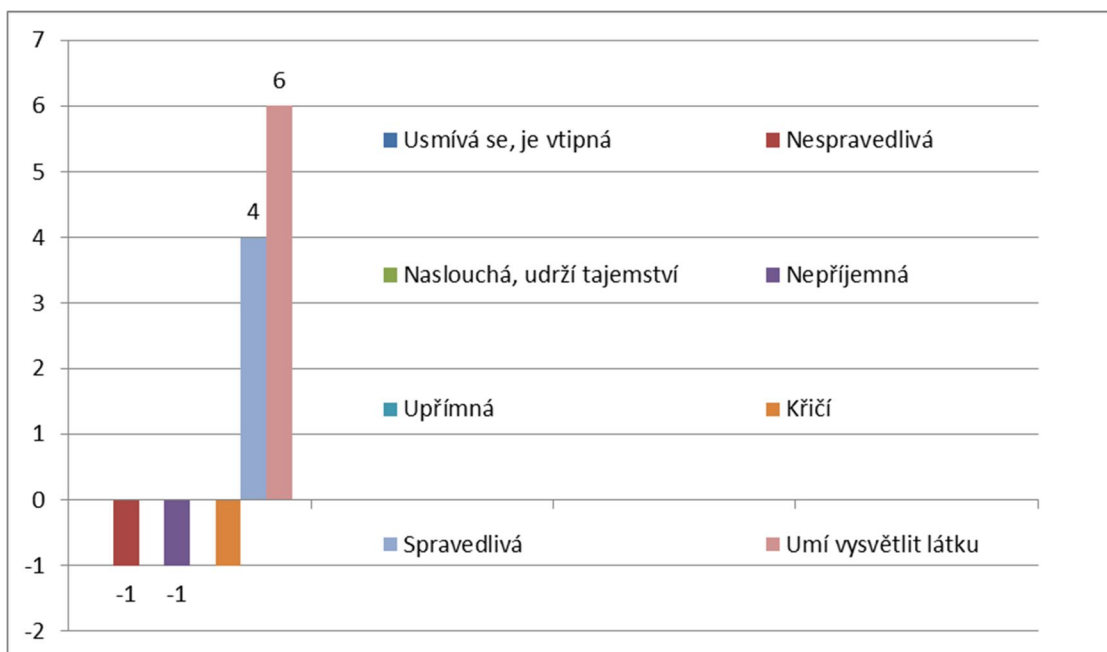
Tato učitelka využívá své dlouholeté zkušenosti z pedagogického prostředí. Graf č. 24 ukazuje, že umí vysvětlovat látku, je usměvavá a vtipná. Žáci ji mají opravdu rádi.

Graf č. 25: KP, žena, 30 let, 5 let praxe



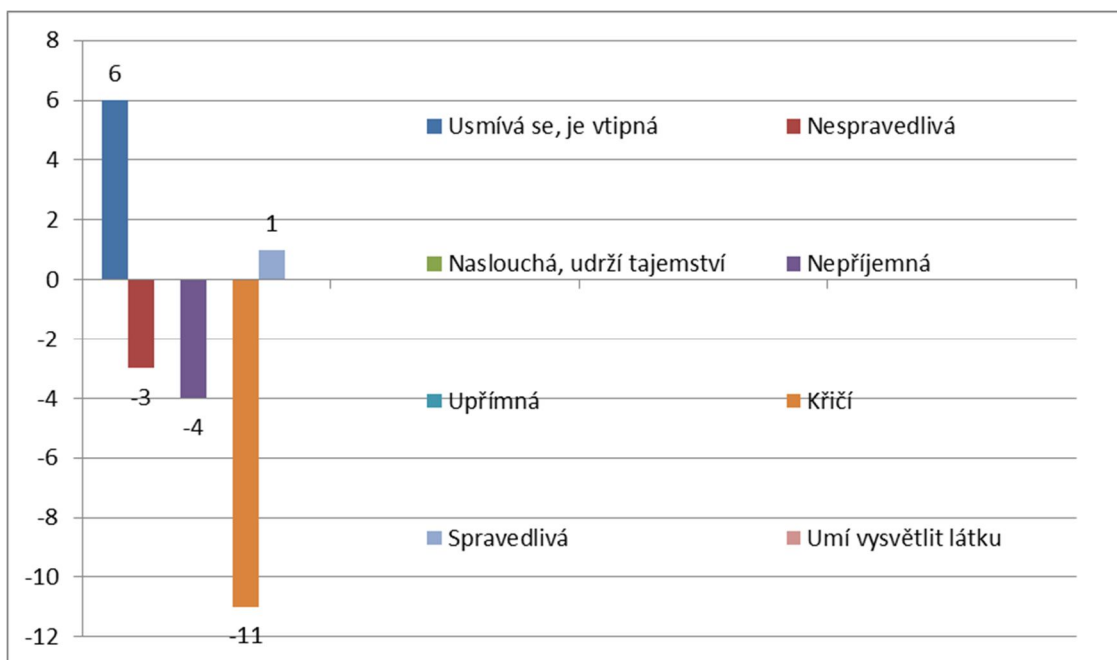
Tato mladá učitelka je hodnocena jako usměvavá a vtipná, umí vysvětlit látku, ale jak je vidět v grafu č. 25, je současně nespravedlivá a nepříjemná.

Graf č. 26: HPl, žena, 68 let, 45 let praxe



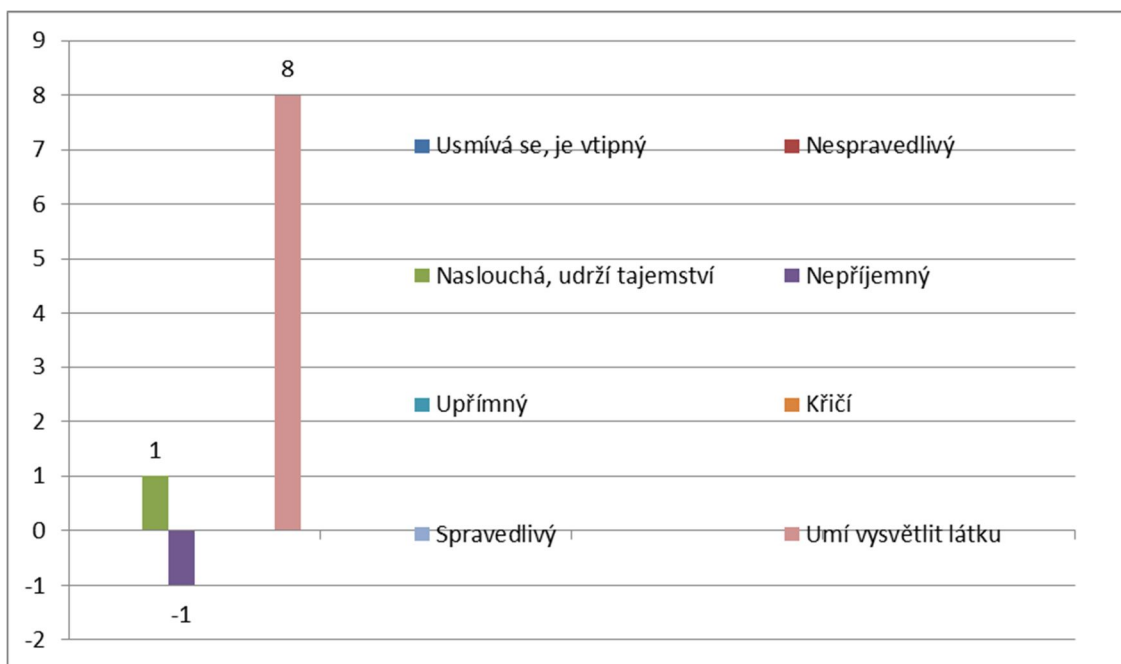
Tato učitelka sice umí vysvětlit látku, je upřímná, ale v grafu č. 26 se objevuje i názor, že je nespravedlivá, nepříjemná a křičí. To je vlastnost, která je opravdu nevhodná ve výuce.

Graf č. 27: MBrt, žena, 48 let, 22 let praxe



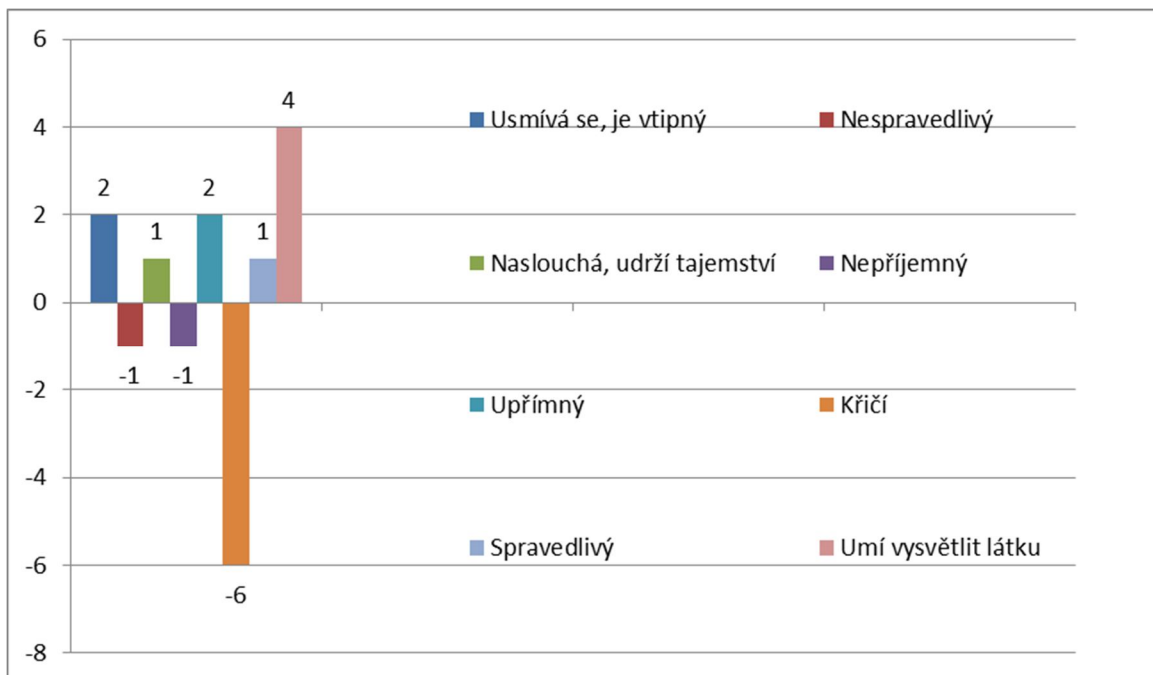
I když tato učitelka byla vybrána jako oblíbená, graf č. 27 vykazuje velmi vysoké hodnoty v případě nevhodného křiku.

Graf č. 28: EK, muž, 45 let, 15 let praxe



U tohoto učitele žáci hodnotili kladně, že umí vysvětlit látku a objevil se i názor, že naslouchá žákům. Jak ukazuje graf č. 28, jednou se objevilo i hodnocení, že je nepříjemný.

Graf č. 29: RŠ, muž, 51 let, 20 let praxe



Pan učitel má v grafu č. 29 zastoupeny všechny vlastnosti, které byly hodnoceny. Křik má vysokou hodnotu, protože žákům se tento projev opravdu nelíbí.